



**Micaela Valente
Couras**

Educação parental: os CAFAP de Aveiro



**Micaela Valente
Couras**

Educação parental: os CAFAP de Aveiro

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na área de especialização de Formação Pessoal e Social, realizada sob a orientação científica do Prof. Doutor Carlos Meireles Coelho e co-orientação do Prof. Doutor Manuel Fernando Ferreira Rodrigues.

Dedico esta tese à minha família por todo o apoio e compreensão.

o júri

presidente

Professora Doutora Anabela Maria Sousa Pereira
Professora Auxiliar c/ Agregação da Universidade de Aveiro

Professora Doutora Maria de Fátima Fernandes Neves
Professora Coordenadora, Escola Superior de Educação de Coimbra

Doutor Carlos Alberto Pereira de Meireles Coelho
Professor associado aposentado da Universidade de Aveiro (orientador)

agradecimentos

Agradeço ao Professor Carlos Meireles Coelho em especial por toda a ajuda prestada durante estes últimos dois anos e a todos os outros professores que, de alguma forma, foram dando os seus preciosos conselhos que me permitiram concluir esta tese sobre um tema que me apaixonou desde o início, a educação parental em contexto de crianças em risco.

Tenho também a agradecer a todas as Instituições particulares de solidariedade social do distrito de Aveiro por se terem disponibilizado, quer por telefone quer por email, a responder às perguntas colocadas.

Aos técnicos e responsáveis pelos CAFAP pois, sem a colaboração deles e todo o tempo dispensado para a elaboração dos questionários, não teria sido possível conhecer e compreender tão elaboradamente as dinâmicas destes centros e a forma como implementam a educação parental.

Por fim saúdo todos os funcionários da Associação de Jovens Ecos Urbanos por me terem incentivado e apoiado na minha primeira experiência na intervenção com pais sendo que foi este o ponto de partida para o trabalho aqui realizado.

Palavras-chave

Família, educação parental, intervenção familiar, centros de apoio familiar e aconselhamento parental (CAFAP), serviços de apoio familiar

Resumo

Numa altura em que são cada vez mais conhecidos os problemas que os pais enfrentam na educação das suas crianças torna-se, muitas vezes, necessário recorrer a serviços de apoio familiar especializados em intervenção familiar e educação parental. Os CAFAP surgem como um serviço com competências específicas para dar respostas às famílias em risco psicossocial.

O que tem sido feito no domínio da educação parental? Que serviços de apoio familiar e de educação parental são assegurados nas IPSS de Aveiro e nos CAFAP do distrito de Aveiro (concelhos pertencentes às NUT de Entre Douro e Vouga e Baixo Vouga)?

Usa-se o método histórico-comparativo-reflexivo na abordagem do conceito e das práticas de educação parental. E usa-se o método do estudo de caso ao analisar a educação parental que se faz nas IPSS e CAFAP de Aveiro, segundo a perspetiva dos técnicos.

A educação parental sempre existiu informalmente, isto é, a aprendizagem de ser mãe-pai tem sido uma tarefa espontânea e contínua para os progenitores a partir do nascimento da criança, com exceções. Mas, com a complexidade das relações sociais, o trabalho da mãe fora do lar e as novas formas de família, a parentalidade adquiriu também novas e diferentes formas. Diante de múltiplos problemas surgiram vários programas de educação parental para desenvolver competências nos pais de forma a estes educarem (da melhor forma) os seus filhos. Nos casos de problemas familiares, de duplo tipo de parentalidade (permissiva e autoritária) ou de famílias multiproblemáticas, pode ser necessária uma intervenção socioeducativa não só de tipo escolar mas sobretudo junto das famílias ou de seus membros. A nível nacional encontramos alguns programas de cooperação entre as Comissões de Proteção de Crianças e Jovens, algumas universidades (Faculdades de Psicologia e Ciências da Educação), a Segurança Social e, mais especificamente, os Centros de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental. Os CAFAP, cuja função principal é assegurar o bem-estar e segurança das crianças e jovens em risco capacitando as suas famílias (aumentando os fatores de proteção e diminuindo os fatores de risco) funcionam mediante três modalidades. Preservação familiar, reunificação familiar e ponto de encontro familiar.

De acordo com as informações recolhidas foi possível concluir que a maior parte das IPSS de Aveiro dão resposta na área da terceira idade (lar, centro de dia e SAD), da infância (creche, ATL ou pré-escolar) e do acompanhamento social à família e à comunidade. Também foi possível concluir que existem várias instituições com a resposta de educação parental, mesmo que de forma pontual. Através da implementação de questionários aos técnicos de quatro CAFAP do distrito de Aveiro concluiu-se que as famílias que lhes chegam provêm de várias entidades e são-lhes atribuídos essencialmente apoios psicológicos, sociais e educativos. Os programas de educação parental (que se baseiam em modelos comportamentais e ecológicos) são realizados a nível individual e, menos frequentemente, com vários grupos de famílias e são as mães quem mais procura e participa. Os principais temas abordados são o desenvolvimento da criança e do jovem, os problemas de comportamento, o relacionamento familiar e as diferentes questões jurídico-legais.

keywords

Family, Parental education, family intervention, family support centers and parental counseling (CAFAP), family support services

abstract

At a time when they are increasingly known problems that parents face in their children's education becomes often necessary to resort to family support services specializing in family intervention and parent education. The CAFAP arise as a service with specific skills to provide answers to families at psychosocial risk.

What has been done in the field of parenting? What family support services and parent education are ensured in IPSS of Aveiro and CAFAP district of Aveiro (counties belonging to the NUT Entre Douro e Vouga and Baixo Vouga)?

Has been used the historical-comparative-reflective approach to the concept and practices of parenting. Is used the case study method to examine the parenting that is made in the IPSS and CAFAP of Aveiro, according to the technical perspective.

Parental education has always existed informally, that is, learning to be a mother-father has been a spontaneous and continuous task for parents from the child's birth, with exceptions. But with the complexity of social relations, the mother's work outside the home and the new forms of family, parenting also acquired new and different ways. Faced with multiple problems arose several parent education programs to develop skills in parents so they educate (the best way) their children. In cases of family problems, double kind of parenting (authoritarian and permissive) or multi-problematic families, an intervention may be necessary not only socio school but also with their families or their members. Nationally found some cooperation programs between the Commissions for the Protection of Children and Youth, some universities (Faculties of Psychology and Educational Sciences), Social Security and, more specifically, the Centers for Family Support and Parental Guidance. The CAFAP, whose main function is to ensure the welfare and safety of children and youth at risk empowering their families (increasing protective factors and decreasing risk factors) operate with three modes. Family preservation, family reunification and family hangout.

According to the information gathered was concluded that most of the IPSS of Aveiro give response in the area of seniors (home, day care and home support service), childhood (daycare, preschool or ATL) and social support to the family and the community. It was also possible to conclude that there are several institutions with the response of parental education, even if sporadically. Through the implementation of technical questionnaires to four CAFAP district of Aveiro concluded that families that reach them are from various entities and they are assigned primarily psychological support, social and educational. The parent education programs (which are based on behavioral and ecological) are performed at the individual level and, less often, with several groups of families and mothers who are looking for more and participate. The main topics addressed are the development of children and youth, behavioral problems, family relationships and different legal and legal issues such as alimony.

Índice

Introdução.....	15
1. Contexto familiar e educação parental	18
1.1. A família segundo diferentes aspetos	18
1.1.1. Perspetiva histórica e filosófica	18
1.1.2. Perspetiva sociológica.....	19
1.1.3. Perspetiva psicológica.....	21
1.2. Os pais e a escola na educação das crianças.....	22
1.2.1. Educação das crianças: tarefa dos pais ou da escola?	22
1.2.2. Parentalidade.....	25
1.3. Educação parental.....	28
1.3.1. A educação parental no âmbito da intervenção parental.....	28
1.3.2. Conceito e evolução histórica.....	29
1.3.3. Modelos	33
1.3.4. Programas: alguns exemplos	35
2. Serviços de apoio às famílias: os CAFAP	40
3. A educação parental no âmbito dos CAFAP de Aveiro	50
3.1. Problema, objetivos e hipóteses	50
3.2. Metodologia	51
3.3. Amostra	53
3.4. Resultados.....	53
3.4.1. Respostas sociais das IPSS de Aveiro	53
3.4.2. Educação parental nas IPSS de Aveiro	76
3.4.3. Educação parental nos CAFAP de Aveiro	77
Conclusão.....	87
Bibliografia	91
Anexo: Questionário	97

Siglas:

CAFAP – Centros de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

LPCJP – Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

STEP – Systematic Training for Effective Parenting

PET – Parenting Effectiveness Training

PT – Portugal

FPCE – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

Introdução

Os pais têm, desde o nascimento dos filhos, o dever de lhes proporcionar os cuidados de que eles necessitam. A infância é considerada, desde há décadas, como a fase mais importante na vida de uma pessoa no que diz respeito ao aprender a ser e a estar. É nesta fase que a criança aprende a conhecer e a gerir as suas emoções. Estas aprendizagens, juntamente com a denominada «educação primária», já não são consideradas tarefas somente dos pais ou da família mas também de outras instituições como a escola.

O problema a que se pretende responder é “Como é realizada a educação parental no âmbito dos centros de apoio familiar e aconselhamento parental (CAFAP) de Aveiro?”

Nas últimas décadas a educação parental sofreu uma grande evolução verificando-se, tanto a nível internacional como nacional, um aumento das investigações nesta área. A nível nacional quase todas as investigações basearam-se na metodologia de investigação-ação e foram realizadas no âmbito de dissertações de mestrado e teses de doutoramento. Autores como Ribeiro (2003), Delgado-Martins (2008) ou Quingostas (2011) focaram a sua atenção na construção e implementação de programas de educação parental cujas temáticas são a relação entre a escola e a família, higiene, alimentação e segurança e, em menor número, a interação familiar ou problemas comportamentais das crianças. É de salientar ainda o relatório de Avaliação de intervenções de educação parental (2010), onde foram avaliados os diferentes programas de educação parental em execução em Portugal.

Os Centros de apoio familiar e aconselhamento parental são uma resposta social muito recente ligada ao apoio a crianças e jovens em risco e às respetivas famílias. Apesar de ser algo relativamente novo no nosso país, nos últimos dois a três anos tem havido um grande interesse por esta temática nas investigações universitárias (especialmente em dissertações de mestrado) com temas que abrangem o trabalho que é feito nos CAFAP (ou a representação que clientes e técnicos têm deste). Outras investigações usam esta resposta social como local de estudos de caso para a análise/compreensão de diferentes problemas como a relação entre escola e família ou problemas na interação familiar. É possível perceber que pouco foi ainda estudado sobre os apoios específicos que são disponibilizados às famílias nos CAFAP nomeadamente no que diz respeito ao papel da educação parental nestes centros.

Os objetivos são conhecer toda a informação existente sobre educação parental (numa perspetiva formal ou informal e a nível internacional ou nacional), a intervenção realizada nos CAFAP e compreender de que forma a educação parental é aplicada no contexto dos CAFAP. Simultaneamente será realizada uma recolha de instituições em Aveiro que dão apoio à família, distinguindo-os e percebendo quais deles usam a educação parental como forma de intervenção familiar.

De forma a atingir os objetivos propostos a investigação será realizada de duas formas distintas. A primeira corresponde à análise das respostas sociais das IPSS do distrito de Aveiro e da averiguação se realizam educação parental (tanto de forma pontual como programada). Já a segunda é um estudo de caso em quatro CAFAP do distrito de Aveiro: Águeda (Bela Vista - Centro de Educação Integrada), Aveiro (Centro Social e Paroquial de Vera Cruz), Murtosa (Santa Casa da Misericórdia) e Oliveira de Azeméis (Centro de Apoio Familiar Pinto de Carvalho). As informações necessárias vão ser obtidas a partir da aplicação de um questionário a colaboradores dos CAFAP. Foram escolhidos só técnicos e não famílias por já existirem outras investigações que focam a sua atenção nestas últimas.

Na presente investigação será colocado um grupo de hipóteses que abrange três grupos: as IPSS de Aveiro, a intervenção dos CAFAP e, por último, a educação parental nos CAFAP.

O primeiro capítulo aborda a educação parental como um tipo de educação informal, não planeado e até, por vezes, não intencional e a educação parental no seu sentido formal através da realização de programas que pretendem trabalhar competências específicas com os pais ou outros educadores. Apresenta como subcapítulos os pais e a escola na educação das gerações mais novas (tentando-se através de uma análise histórica compreender de quem foi e de quem é atualmente a responsabilidade pela educação das crianças), a parentalidade e vinculação enquanto questões interdependentes dessa mesma educação que é dada às crianças, ou seja, que influências existem entre uma vinculação segura, relações afetivas positivas e parentalidade eficaz. A segunda parte do capítulo aborda a origem e evolução dos programas de educação parental, os sete modelos teóricos mais usados e alguns dos principais programas criados até hoje.

No segundo capítulo analisa-se os serviços de apoio à família disponibilizados pelas instituições ligadas à Segurança Social, tanto para a família e comunidade como para as crianças e jovens em risco e/ou respetivas famílias mencionando-se o que são “crianças e jovens em risco” e o porquê de o Estado intervir nesta área. De entre todos os serviços

apresentados será dado especial relevo aos Centros de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental incluindo os seus objetivos, as modalidades e estratégias de intervenção usadas, as perspetivas tanto das famílias e dos técnicos dos CAFAP sobre a intervenção e apoios proporcionados por estes (informação recolhida pela dissertação de mestrado de Bruna Alves, 2011) e a constituição da Rede Nacional de CAFAP e respetivo protocolo. Através da Portaria n.º 139/2013 identificar-se-á as fases de intervenção com as famílias desde o seu encaminhamento ao fim da intervenção.

O terceiro capítulo subdivide-se em duas partes. A primeira diz respeito à investigação onde são elaborados os objetivos, as hipóteses e o método. Da segunda parte constam os resultados de todas as vertentes da investigação: as respostas sociais das diferentes IPSS do distrito de Aveiro (apresentadas por concelhos), a educação parental no contexto destas mesmas IPSS e a aplicação da educação parental nos CAFAP (análise dos questionários aplicados aos técnicos destes centros).

1. Contexto familiar e educação parental

A educação parental, enquanto fenómeno informal de passagem de conhecimentos de pais para filhos de forma a melhorar a educação dada às crianças, sempre existiu. Mas, foi com o reconhecimento das dificuldades sentidas no desempenho do papel social de mãe ou pai, que surgiram os primeiros programas específicos com o fim de trabalhar com pais ou outros cuidadores as competências necessárias para a realização de uma parentalidade eficaz.

O que tem sido feito, a nível nacional e internacional, a nível da educação parental?

1.1. A família segundo diferentes aspetos

1.1.1. Perspetiva histórica e filosófica

Para Ferry *“as evoluções do casamento e da família mergulham as suas raízes nos séculos passados mas os seus efeitos só hoje se fazem sentir”* (2007: 89).

A família, como instituição, foi sofrendo grandes alterações ao longo da história da humanidade acompanhando as dinâmicas da sociedade a que pertence influenciando e sendo influenciada pelo meio que a rodeia (Esteves, 2009; Gonçalves, 2007). Como afirma Gonçalves não é e nunca foi *“uma realidade homogénea, unívoca e universal”*. São estas características muito específicas, juntamente com o facto de variar consoante a cultura que estamos a analisar, que tornam difícil uma única e simples definição. Por esta razão diz-se que existem «famílias» e não um único tipo de família (2007: 165).

Das famílias na civilização romana não faziam parte somente os pais (homem que é chefe de família e é denominado de *Pater Familias*) e os filhos mas também todos aqueles elementos considerados atualmente como pertencendo à família alargada além dos escravos e dos clientes (Veyne, 1989; Esteves, 2009). As relações afetivas são praticamente inexistentes tanto entre casal (que só é constituído por motivos de transmissão de posses/heranças) como entre pais e filhos. Uma das ideias principais que podem ser retiradas desta sociedade é a de que os laços sanguíneos são pouco importantes (Veyne, 1989).

Com a chegada do cristianismo a situação das famílias romanas alterou-se profundamente. Começou-se a dar grande importância à fidelidade, às mulheres casarem-se virgens e o divórcio passou a ser uma prática condenada (Veyne, 1989; Esteves, 2009).

A estrutura familiar voltou a sofrer uma grande transformação tempos mais tarde aquando da revolução industrial já que a partir deste momento as mulheres passaram a ir trabalhar para fora e a ganhar o seu próprio dinheiro, o que lhes deu uma autonomia que não possuíam até àquele momento. Mas, apesar disso, mantinham ainda a responsabilidade pelas tarefas «domésticas» (Esteves, 2009; Gonçalves, 2007).

Pode-se então referir que a *“família tradicional assentava numa desigualdade entre os sexos com a mulher subordinada ao marido ou ao pai, bem como numa desigualdade entre as gerações, sendo as crianças dependentes da autoridade parental”*. A estrutura familiar era muito instável devido à elevadíssima taxa de mortalidade (especialmente das mulheres e das crianças) (Saraceno, 1997, citado por Gonçalves, 2007: 174-175).

A maior de todas as mudanças fez-se em pleno século XIX quando o casamento começou a ser feito sob a base do denominado amor romântico e não tanto por motivos económicos, culturais ou religiosos (Bologne, 1995; Shorter, 1975; Ferry, 2007).

É possível observar que à medida que a família vai evoluindo torna-se cada vez mais nuclear, isto é, constituída apenas pelos pais e pelos filhos (Gonçalves, 2007). Mas, outra mudança que ocorreu relaciona-se com a imagem que se tinha da criança sendo que autores como Shorter referem que *“as mães assistiam com indiferença ao desenvolvimento e felicidade das crianças com menos de dois anos”* (1975: 183).

Uma última particularidade é *“um recolhimento da família dentro de si própria, um afastamento relativamente à sociedade, tendo passado portanto as necessidades de apoio afetivo e emocional a ser satisfeitas dentro da própria família e as relações familiares a ser extremamente valorizadas”* (Gonçalves, 2007: 205).

As principais transformações na família ocorreram, assim, a nível estrutural (diminuição do número de elementos, de crianças e aparecimento de novas tipologias de famílias) e relacional (importância dada às relações afetivas).

1.1.2. Perspetiva sociológica

As investigações sobre a família sempre interessaram à sociologia. Esta situação passou a ser mais visível a partir da década de 60 com o que os sociólogos e outros investigadores sociais denominaram de *“privatização dos comportamentos familiares”* (Kellerhals et al, 1989: 475).

Segundo Engels a evolução da família foi marcada por dois tipos de conflitos: entre classes sociais (famílias de classes sociais altas sobrepunham-se às outras) e entre sexos

(homem domina a mulher). Para este autor *“os laços de parentesco teriam assumido diferentes configurações perdendo ao longo da evolução histórica grande parte da sua importância, quer para o indivíduo quer para a própria organização social”*. Assume-se então que nas sociedades menos desenvolvidas a família está na base de toda a estrutura social enquanto nas mais desenvolvidas isso não acontece devido à sua complexidade. Além disso, as famílias «ricas» casavam-se por interesses económicos (de modo a manterem os seus bens económicos ou sociais) enquanto as «desfavorecidas» podiam casar-se com quem quisessem pois não tinham quaisquer bens para transmitir às novas gerações (1980, citado por Gonçalves, 2007: 181).

Para Durkheim *“a família era vista não simplesmente como um agrupamento natural, mas como uma instituição social”*. Segundo este autor as famílias nucleares (conjugais) dão grande importância às particularidades de cada um dos seus membros e não se tenta que sejam «cópias» da sociedade (Gonçalves, 2007: 185).

Parsons, ao contrário de Durkheim, estudou a família e as suas funções considerando-a como sendo independente de todos os outros subsistemas sociais. As novas famílias que eram formadas não dependiam das suas famílias de origem a nível financeiro já que estas se encontravam estáveis economicamente graças à revolução industrial. Com tudo isto o homem tinha a função «instrumental», isto é, trabalhar para trazer dinheiro para casa e a mulher tinha que manter as relações entre os membros da família (Gonçalves, 2007).

Mas, outros autores pretenderam analisar a família numa perspetiva mais interna ambicionando compreender os tipos de relações existentes dentro de cada seio familiar (Kellerhals *et al.*, 1989). Roussel e Burgess *et al.* defendem que as famílias, ao longo da sua evolução, passaram de *“um modelo de família «instituição» para modelos mais modernos: o de aliança, o de fusão e, mais recentemente, o de associação”* (Aboim & Wall, 2002: 476; Kellerhals *et al.*, 1989). Burgess *et al.* distinguem instituição (presente em comunidades pré-industriais) de companheirismo (que aparece aquando da revolução industrial). A primeira é caracterizada pela importância dada aos aspetos económicos/financeiros que são possíveis de observar através de um casamento que é ditado pelas normas e costumes sociais. Já no companheirismo existe a livre escolha do companheiro dando-se especial interesse aos sentimentos (Burgess *et al.*, 1945, citado por Kellerhals *et al.*, 1989).

Para concluir, Kellerhals e colaboradores defendem que as investigações sociológicas sobre a família tentam sobretudo compreender os estilos educativos, a comunicação familiar ou aprofundar a função de regulação emocional da família (Kellerhals, 1989).

1.1.3. Perspetiva psicológica

Segundo Gameiro *“a família é uma rede complexa de relações e emoções na qual se passam sentimentos e comportamentos que não são passíveis de serem pensados com os instrumentos criados para o estudo dos indivíduos isolados”* (1992: 187, citado por Relvas, 2003: 11). É um sistema complexo, auto-organizado, autónomo e aberto que influencia e é influenciado por fatores externos devendo ser compreendida como um todo e não como a soma dos seus elementos. Torna-se então essencial compreender as relações existentes entre todos os elementos pois, só assim, se consegue perceber o porquê daquelas pessoas se comportarem de determinada forma (Relvas, 2003; Andolfi, citado por Alarcão, 2002).

Segundo Ferreira (2011: 8) *“as famílias são pautadas por um dinamismo, autonomia, individualidade e singularidade próprias, encontrando-se num constante processo de mudança (...)”*. Nesse processo de mudança a relação família – comunidade ganha especial relevância já que é através desta que ambos os sistemas se podem manter em equilíbrio (Fuster & Ochoa, 2000 e Rodrigo & Palácios, 1998, citados por Valente, 2009).

O que pode acontecer é que, quando as famílias não conseguem superar ou encontrar o seu equilíbrio depois de mudanças bruscas tanto dentro como fora do seu sistema, existe uma tendência para a criação de conflitos que se traduzem numa maior instabilidade podendo mesmo levar a situações de violência (Corcoran & Nichols-Casebolt, 2004 e Fuster & Ochoa, 2000, citados por Valente, 2009).

Todas as famílias são diferentes o que se deve a variados motivos. O primeiro e um dos mais importantes é que cada um dos elementos que a constitui é único e possui características que o difere de todos os outros (que podem ser biológicas, psicológicas e sociais). Outro fator apresentado é o de que nenhuma família é constituída pelo mesmo número de elementos, se encontra na mesma etapa do ciclo vital ou mantém o mesmo tipo de relações (Alarcão, 2000; Fuster & Ochoa, 2000, citado por Valente, 2009; Relvas, 1996).

Para Ana Paula Relvas (2003) e Madalena Alarcão (2002) existem três aspetos que se tem que ter em conta ao pensar na família segundo uma perspetiva psicológica: a sua estrutura, o modo de funcionamento e as interações que são mantidas pelos seus elementos.

As famílias ditas «normais» apresentam um ciclo de vida que é caracterizado por etapas específicas em cada uma das suas fases de desenvolvimento. A funcionalidade ou não do sistema familiar depende da forma como cada família enfrenta os problemas que vão

aparecendo em cada uma dessas etapas. As diferentes etapas do ciclo vital são a formação do casal, família com filhos pequenos, família com filhos na escola, família com filhos adolescentes e, por fim, família com filhos adultos.

Cruz e Carvalho (2011) consideram que não existe um tipo de família mas «famílias». Hoje em dia podemos encontrar diversos tipos de famílias como são as monoparentais, as reconstruídas, casais homossexuais, casais sem filhos, entre outros (Marujo & Neto, 2000, citado por Ribeiro, 2003).

Mas, independentemente do tipo de família de que falamos (estejam os progenitores separados, apenas juntos sem estarem legalmente casados, serem do mesmo sexo) todas elas têm a função de proteger e cuidar dos seus elementos (Cruz & Carvalho, 2011). Além disso, a família tem um dos papéis mais importantes já que é nesta instituição que ocorre o surgimento (ou não) e o crescimento das gerações mais novas.

Muitos autores referem que todas as famílias apresentam competências e incompetências. Significa isto que não existe nenhuma família sem problemas onde os seus elementos mantenham sempre bons relacionamentos entre si (Saleebey, 2001 e Shazer *et al.*, 1986, citado por Sousa & Ribeiro, 2005).

Na opinião de Sousa & Ribeiro (2005: 175) *“é comum o reconhecimento de que os pais amam os filhos, embora sejam incompetentes em algumas tarefas”*. Isto pode ocorrer porque eles próprios não adquiriram bons exemplos com os seus pais.

1.2. Os pais e a escola na educação das crianças

Atualmente vive-se numa sociedade em que se fala muito de educação e em que todos pensam saber o que deveria ser feito para melhorar a educação das crianças. Mas, quando se lhes pergunta exatamente quais as medidas que tomariam, poucos são aqueles que têm ideias consideradas «produtivas», isto é, que possam ser colocadas realmente em prática.

Pretende-se aqui analisar quem tem o papel de educar as gerações mais novas. Por outro lado, o objetivo é entender em que ponto os temas da vinculação (relações afetivas) e parentalidade se encontram e quais as influências entre estes dois «processos».

1.2.1. Educação das crianças: tarefa dos pais ou da escola?

A palavra *educar* deriva do latim *educare* e significa *“dirigir, encaminhar, orientar (...) transmitem-se também preceitos e indica-se o que é mais adequado e o que não o é”*

(Ballenato, 2009: 33).

Na opinião de Roger Gal a educação é *“o acontecimento primordial da humanidade, (...) foi ele que permitiu levar tão longe a sua evolução assegurando a transmissão, ao longo dos séculos, de todas as aquisições que cada geração conseguiu fazer”* (2004: 16). Educar é muito mais do que «colocar os conhecimentos dentro da pessoa», é conseguir utilizar os conhecimentos que esta já tem dentro de si apesar de muitas vezes não o saberem) (Ballenato, 2009).

Para Gal (2004) não é possível falar em educação na pré-história pois só se começou a refletir sobre esta temática depois de os seres humanos terem as suas necessidades básicas garantidas (descobrirem a forma de não passarem frio, de não terem fome e de estarem em segurança). Mas, mesmo não se podendo falar em educação como ela é idealizada nos dias de hoje, este processo de transmissão de saberes às camadas mais jovens começava desde muito cedo através da imitação do comportamento dos adultos. Diz-se que nestas sociedades a «escola» era a vida já que era aí que se aprendia o necessário como as regras e/ou tradições.

Em Roma a educação era exclusiva para os filhos dos cidadãos (que eram uma percentagem muito reduzida da população pois não incluíam, por exemplo, os escravos). Os pais de família dessas crianças «privilegiadas» arranjavam um tutor que as ensinava a escrever, a contar e a ler (Gal, 2004).

Com o cristianismo *“já não se podia pensar em formar o cidadão para a cidade ou para a pátria, mas para ele próprio e para Deus”*. O que mais preocupava a educação cristã era a transmissão dos princípios morais onde se inseria, por exemplo, o ajudar o próximo. Esta transmissão deveria ser dada em casa pela família (Gal, 2004: 110).

A partir do renascimento começa-se a refletir sobre o facto de as crianças não serem «adultos em miniatura» mas sim indivíduos com características específicas. Significa isto que a educação deveria basear-se no nível de desenvolvimento em que cada criança se encontra (Gal, 2004).

Para Dalton *“as crianças pertencem à república antes de pertencerem aos pais, o que tem o mérito de admitir a educação pública como função pública”*. A partir deste momento (que uns consideram que tenha ocorrido, pelo menos em França, entre 1881 e 1882) os pais passaram a ter a responsabilidade de enviar os filhos para a escola que passava a ser dirigida pelo Estado (Gal, 2004: 90-91).

Da constituição de 1933 fazem parte alguns artigos dedicados à família e à educação das

crianças: Ao Estado passou a ser atribuída, além da responsabilidade pela proteção da família (maternidade, infância), a tarefa de *“facilitar aos pais o cumprimento de instruir e educar os filhos, cooperando com eles por meio de estabelecimentos oficiais de ensino e correção, ou favorecendo instituições particulares que se destinem ao mesmo fim”* (PT, 1933: art. 13.º).

Em “A educação de hoje face ao mundo de amanhã” Charles Hummel considera que *“o ambiente familiar condiciona, do mais diverso modo, as atitudes de uma criança. Pode despertar a sua curiosidade, estimulá-la e, sobretudo, ensiná-la a exprimir-se, como também pode, pelo contrário, travar a sua realização”* (1979: 114) Torna-se então importante manter um ambiente seguro e que incite as crianças a explorar o que as rodeia.

Jomtien recebeu em 1990 a Conferência de Mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. A principal ideia que se pode retirar desta conferência é a de que todos os seres humanos têm o direito à educação de forma não só a garantir as suas necessidades básicas mas o seu máximo desenvolvimento enquanto pessoa. Neste sentido ficou acordado que seriam criados vários tipos de programas formais e não formais que trabalhem as questões da alfabetização, da saúde ou da vida familiar. Os programas ligados à família pretendem ajudar os pais nos *“os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo”* (Unesco, 1990: art. 1.º-1).

Praticamente em todas as declarações ou convenções onde têm sido abordadas as questões relativas à educação das crianças menciona-se que tem sido atribuído à escola um papel demasiado exigente. Espera-se que a instituição escolar «corrija» as falhas de educação de outras instituições como, por exemplo, da família. Como afirma Ballenato, os professores tinham que *“compensar as carências educativas que a criança sofre no ambiente familiar”* (Ballenato, 2009: 17; Delors et al., 1996).

Segundo a Constituição da República Portuguesa *“os pais têm o direito e o dever de educação e manutenção dos filhos”* mas, apesar disso, poderão beneficiar do auxílio do Estado (a nível financeiro, de apoio psicológico ou médico ou de equipamentos como creches) para a realização destas tarefas. Quer isto dizer que os pais são os primeiros agentes implicados nas atividades educativas, mas que podem contar com as medidas promovidas pelo Estado para os auxiliar (PT, 2005: 4647).

1.2.2. Parentalidade

“A família pode ser considerada como particularmente importante no desenvolvimento moral e social da criança, uma vez que constitui o primeiro e principal agente, decidindo a que estímulos sociais a criança se expõe e determinando de igual modo, as categorias do comportamento que são “adequadas” suprimindo-as ou punindo-as”. (Matos *et al.*, 2005, citado por Delgado-Martins, 2008: 46; Barros *et al.*, 2008).

Desde cedo se começou a investigar as relações entre pais e filhos e, mais especificamente, entre mãe e filho. O que os autores pretendiam conhecer é de que forma uma vinculação com qualidade criada enquanto criança se repercute nas relações interpessoais enquanto adulto (Elicker *et al.*, 1992, citado por Pires, 2001).

Bowlby foi um dos investigadores que se interessou por esta temática tendo criado nos anos 1930 a Teoria da Vinculação. Segundo esta teoria *“a sobrevivência da espécie humana só pode ser compreendida se concebermos que os bebés nascem com um sistema comportamental que tem por função protegê-lo do perigo”*. Isto implica que a criação de uma relação de vinculação é fundamental pois garante à criança não só proteção mas também *“segurança que lhe permite explorar o seu ambiente”* (Houzel *et al.*, 2004: 1011; Soares, 2001: 76). Nesta interação existem dois tipos de figuras envolvidas, a figura de vinculação e a figura vinculada. Geralmente a figura de vinculação é um adulto que tem a capacidade de proteger a criança (figura vinculada) de todos os perigos que esta possa correr. A figura vinculada tem para com a figura de vinculação determinados comportamentos característicos como são o *“chorar, agarrar ou seguir”* que vão diminuindo à medida que a criança cresce dando-se assim o fenómeno de separação - individuação. Este processo é acompanhado pelo aumento da *“autoestima e autoconfiança da criança, criando condições para a separação física dos pais”* (Bowlby, 1969/1982, citado por Soares, 2001: 76; Bowlby, 1969/1990, citado por Pires, 2001; Fleming, 2005, citado por Monteiro & Ferreira, 2006: 125).

A qualidade da relação entre as figuras envolvidas na vinculação varia consoante as competências parentais da figura de vinculação (que devem ser adequadas a cada criança em particular) e a perceção da criança sobre a forma de tratamento que lhe é dada. Considera-se que um desenvolvimento bem conseguido só é possível se houver uma boa relação entre pais e filhos (Lerner & Castellino, 2000, citado por Ribeiro, 2003; Soares, 2001).

Ainsworth e Sroufe dividiram a vinculação em três tipos baseando-se *“no modo como a criança sente os pais e na representação de si própria construída a partir das imagens*

que estes têm dela” (Houzel et al., 2004: 1012). Na vinculação «segura» *“a criança tem confiança na disponibilidade dos pais, esquema favorecido por uma mãe sensível aos sinais do filho e que reage quando ele procura proteção”*. Na vinculação ambivalente a criança nunca sabe se pode ou não contar com o apoio dos pais. Por fim, a vinculação evitante é característica das famílias onde são frequentes os maus tratos já que se considera que as crianças não confiam nos pais para dar-lhes o apoio de que necessitam (Houzel et al., 2004: 1012).

Na opinião de Ribeiro *“existe uma relação significativa entre as experiências de vinculação vividas na infância e adolescência e a capacidade para construir laços afetivos na idade adulta”*. Isto significa que uma vinculação segura origina um sentimento de segurança, uma autoestima elevada mas também a capacidade de descobrir o meio que está ao seu redor sem depender das pessoas que lhe estão mais próximas (Barros et al., 2008; Bowlby, 1969, 1973, 1980, citado por Ribeiro, 2003: 15; Pires, 2001; Stretch, 2004). Quanto maior for a emoção positiva mostrada pela mãe melhor será o autoconceito da criança, maior será o autocontrolo sobre o seu comportamento e haverá maior compreensão e aceitação das emoções dos outros (Montandon, 2005; Ortiz, 2008; Pires, 2001). Pelo contrário, a criança que cria uma vinculação «fraca» *“desenvolve uma personalidade instável, muito centrada em si própria [apresentando complicações na regulação das suas emoções e na distinção das emoções dos outros], demonstrando, na adolescência e idade adulta, dificuldades em estabelecer relações afetivas equilibradas”*. Pedro Stretch afirma que *“as insuficiências afetivas iniciais conduzem a estados de vulnerabilidades e fragilidades futuras, pois ao interiorizar modelos de relações distorcidos, a criança tenderá a repeti-los em padrões de comportamento desviantes que podem fixar-se em quadros patológicos no adulto, se entretanto nada de contrário for feito”* (2004: 46). Estudos realizados mostram que as emoções negativas estão diretamente ligadas a situações como *“a depressão, a coerção ou a negligência”* (Cruz, 2005; Pires, 2001: 93). Mas, apesar de todos estes fatores, está comprovado que os seres humanos são resilientes, ou seja, são capazes de encontrar *“forças e recursos no seu mundo pessoal que lhes permitem enveredar por trajetórias desenvolvimentais positivas e adaptativas, mesmo em condições adversas de privação e risco”*. (Monteiro & Ferreira, 2006: 126-127)

Baumrind, nos anos 60, começou a investigar a forma como os pais educavam os seus filhos centrando-se nas *“características das crianças, (...), características dos pais (...) e os fatores contextuais extrafamiliares”*. Para ela *“os pais parecem diferir consideravelmente em áreas centrais da educação das suas crianças como o controlo, a comunicação, o calor afetivo e as exigências de maturidade que impõem aos seus filhos”* (Baum-

rind, 1971, citado por Ribeiro, 2003: 17; Montandon, 2005).

À medida que a criança vai ganhando autonomia e explora o meio que a rodeia começa a cometer mais erros. Quando isto acontece os pais passam a controlar mais o comportamento dos filhos mas também a irritar-se mais facilmente quando os comportamentos são inadequados. Os «conflitos de interesses» entre as crianças e os pais surgem quando estes últimos deixam de ceder a todas as vontades e desejos das crianças e começam a impor o seu poder como educadores (Kopp, 1987, citado por Cruz, 2005; Cruz, 2005). O controlo comportamental dos pais divide-se em dois tipos: antes (de prevenção) e depois (quase sempre punitivo) do comportamento desadequado das crianças acontecer. Como afirma Cruz *“os comportamentos parentais usados previamente ao comportamento da criança têm como objetivo orientar a sua ação, enquanto os comportamentos parentais usados em resposta ao comportamento da criança têm como objetivo a sua correção.”* (2005: 23). Os pais usam *“técnicas de controlo”* para adequar os comportamentos da criança no sentido do que é mais aceitável. Estas técnicas podem ser usadas de forma permanente ou esporádica dependendo se os pais pretendem que as regras, valores e conhecimentos que estão a ser passados à criança sejam generalizados ou se querem apenas que seja uma forma de controlar o comportamento da criança naquela situação específica (Schaffer & Crook, 1979, 1980, citados por Cruz, 2005).

Baseando-se nas variáveis comportamento, ideias parentais e processos afetivos, Baldwin e, mais tarde, Baumrind criaram três Estilos Educativos Parentais: o autoritário, o permissivo e o autoritativo. No estilo autoritário os pais são muito exigentes com os seus filhos podendo usar por vezes a punição para que estes façam o que eles querem. Além disso não existe espaço para comunicar dentro da família. No permissivo a principal característica é a liberdade dada às crianças para realizarem o que quiserem não se verificando qualquer tipo de controlo. O estilo autoritativo é o mais desejável na educação das crianças pois *“a figura parental estabelece limites e normas de comportamento, num ambiente de calor afetivo e de comunicação positiva; impõe elevadas exigências de maturidade à criança, mas tendo em conta as suas necessidades desenvolvimentais”* (Baumrind, 1971, citado por Ribeiro, 2003: 17; Cruz, 2005; Montandon, 2005). Barros e colaboradores (2008) mencionam ainda um último estilo, o negligente. Este estilo é marcado pelo pouco envolvimento, baixa preocupação ou responsabilidade dos pais em relação às necessidades sentidas pelos filhos.

Segundo Stretch, independentemente do estilo educativo usado, ser pai *“requer capacidades como amor, confiança, humor, dever, generosidade, coragem, firmeza, altruísmo*

(...) *requer a capacidade de refletir sobre, reconhecer e admitir as características menos notáveis, quando elas se manifestam (...) como irritação, competição, mesquinhez, ressentimento, incompatibilidade, inveja, egotismo, entre muitas outras*” (2004: 17).

1.3. Educação parental

Desde muito cedo os pais foram considerados os responsáveis por todos os problemas apresentados pelos seus filhos. Facilmente os pais com «crianças difíceis» eram julgados pela comunidade. Para Gordon, um autor muito ligado às questões do treino com pais, *Parents are blamed but not trained*, isto é, “os pais são culpabilizados mas não treinados” (1970, citado por Ribeiro, 2003: 13). Significa isto que não basta ser pai ou mãe para conseguir realizar uma parentalidade eficaz. Torna-se, por vezes, necessário criar espaços onde os pais possam partilhar os seus problemas ou aprender novas técnicas (adquirirem ou melhorarem as suas competências enquanto pais). As mudanças que têm vindo a ocorrer na família, juntamente com os conhecimentos adquiridos sobre o desenvolvimento das crianças, tornaram necessária a criação de “*intervenções no campo da parentalidade que vão desde a terapia familiar, à informação parental, passando pela educação parental*” (Cruz & Carvalho, 2011: 21-22).

Apesar de Cruz e Carvalho referirem que tem de se criar programas de educação parental alguns autores afirmam que a educação parental enquanto «movimento informal e involuntário» sempre existiu pois, desde sempre, pais transmitiam à geração seguinte os conhecimentos e/ou valores que consideravam fundamentais (Smith, Perou & Lesesne, citado por Cruz & Carvalho, 2011).

1.3.1. A educação parental no âmbito da intervenção parental

Vários autores dedicaram o seu trabalho à criação de várias tipologias de intervenção parental onde se insere a educação parental (Pugh e colaboradores, 1994; Boutin e Durning, 1994; Smith, 1997 e Kumpfer 1999, citados por Borges, 2010).

Segundo Pugh e colaboradores a intervenção parental pode ser realizada “*com os jovens antes de serem pais e durante a gravidez e transição para a parentalidade numa perspectiva de prevenção e a intervenção, com pais e filhos em simultâneo ou só com pais*”. Dentro deste último grupo existem “*grupos e cursos de educação parental abertos; curso para pais implementados por especialistas e programas de cooperação casa – escola*” (1994, citado por Borges, 2010: 81).

Para Boutin & Durning existem três variáveis (enquadramento – orientação – métodos/procedimentos) que permitem definir o tipo de intervenção parental. Na primeira variável (enquadramento institucional) abordam-se os domínios dos serviços que são prestados (neste caso é a prestação de serviços à família), o modo de participação dos pais, características dos responsáveis pela intervenção e, por fim, o “*enquadramento institucional e supervisão dos intervenientes*”. Já na dimensão da tipologia de intervenção em si é possível encontrar o quadro teórico que está na base da intervenção (que pode ser comportamental, cognitivo, psicanalítico, sistémico); o porquê da intervenção ser necessária; se a intervenção é primária, secundária ou terciária; o que se pretende e de que forma se trabalhará com as famílias. No último âmbito (métodos e procedimentos) os autores têm em consideração os “*métodos pedagógicos (...) o local, frequência e duração (...) os parceiros familiares privilegiados (...) atividades efetuadas (...) modalidades de gestão ou cogestão dos procedimentos e relações entre interventores e participantes*” (1994, citado por Borges, 2010: 82).

A tipologia de programas de intervenção parental de Smith tem como objetivo “*apoiar [os pais] na expansão das suas capacidades a partir da formação de grupos*” dividindo-se a intervenção consoante o seu conteúdo. Neste caso podem ter como fim mudar o comportamento da criança ou, por outro lado, modificar as relações intrapessoais (1997, citado por Borges, 2010:83).

A última tipologia é a de Kumpfer e, segundo este autor, os programas podem ser preventivos (onde se incluem os “*programas de treino de aptidões da família, programas de educação familiar, terapia familiar, serviços de apoio à família, programas de preservação familiar e intervenções para substitutos parentais*”) ou as intervenções parentais como os “*programas de treino parental comportamentais, programas de educação parental, grupos de apoio para pais, educação parental no domicílio, envolvimento parental e programas inspirados em modelos teóricos específicos*” (Kumpfer, 1999, citado por Borges, 2010: 84).

1.3.2. Conceito e evolução histórica

Segundo a tipologia de Educação de Adultos criada por Titmus os programas de educação parental inserem-se na “*Educação para o desempenho de papéis sociais*” pois são trabalhadas com os intervenientes da ação as questões dos papéis socialmente atribuídos como o ser mãe ou ser pai (1996, citado por Bergano, 2002). Este tipo de intervenção só foi possível graças aos avanços da psicologia e, mais especificamente, às investigações realizadas sobre a vinculação (cujos principais autores foram Bowlby e Ainsworth)

e sobre os Estilos Parentais da responsabilidade de Baumrind (Cruz & Carvalho, 2011; Ribeiro, 2003).

A educação parental pode ser definida como *“um processo construído ao longo da intervenção com os pais no sentido de estes desenvolverem e reforçarem competências parentais que permitam um melhor e mais adequado desempenho das funções educativas”* (Cruz & Pinho, 2006, citado por Delgado-Martins, 2008: 30). Não tem como público-alvo somente pais mas também futuros pais, avós ou outros educadores que querem melhorar as suas competências nas *“funções básicas educativas: manutenção da vida, estimulação, apoio emocional, estruturação do ambiente e supervisão”* (Bradley, 2002, citado por Cruz & Carvalho, 2011: 29).

Assumindo, como afirma Isabel Borges, que *“a falta de informação é frequentemente responsável pelas atitudes educativas menos recomendadas”* são trabalhadas com os pais (uma família de cada vez ou com um grupo de famílias com características semelhantes) temáticas como o desenvolvimento da criança e as suas necessidades, a comunicação familiar, as amizades/relacionamento com o grupo de pares, dificuldades escolares dos filhos, regras e limites familiares, educação sexual ou os diferentes problemas de comportamento (desobediência, agressividade) (Borges, 2010: 77; Gonçalves, 1998/1999; Ribeiro, 2003).

Acima de tudo este tipo de intervenção familiar pretende mostrar aos pais que estes não são culpados por todos os comportamentos desadequados das suas crianças e que, através de um maior conhecimento e treino sobre as diferentes temáticas em que incidem os seus problemas alguns desses comportamentos podem ser reduzidos ou mesmo anulados.

Os conceitos de treino parental (*parent training*), treino de gestão parental (*parent management training*) e educação parental (*parent education*) parecem ser recentes mas existem há bastante tempo juntamente com outros tipos de intervenções na área da família. No início do século XIX alguns grupos informais começaram a juntar-se para discutir as questões da parentalidade podendo encontrar-se já nesta altura alguns livros importantes sobre esta temática (Goodbyears & Rubovits, 1982; Fine & Henry, 1989 e Medway, 1989, citados por Ribeiro, 2003).

Este tipo de educação (na sua vertente mais formal e programada) foi criado nos Estados Unidos da América entre o fim do século XIX e o início do século XX (Jalongo, 2002, citado por Ribeiro, 2003). Essas primeiras experiências formais de educação parental foram organizadas essencialmente por mães que pretendiam um lugar onde tirar as suas dúvi-

das mas foram evoluindo até abrangerem o que hoje em dia se denomina de visitas domiciliárias. Estas visitas eram feitas por pessoas voluntárias que iam a casa das famílias consideradas mais carenciadas (Smith, Perou & Lesesne, citado por Cruz & Carvalho, 2011). Dreikurs foi um dos principais propulsores deste tipo de iniciativas ao aplicá-las a partir de 1939 em Centros Comunitários de Chicago. Os pais iam a esses centros e aí tinham a possibilidade de conversar tanto com outros pais como com profissionais especializados formando-se assim um grupo denominado de *Parent Study Groups* (Garnson, Hornstein & Borden, 1989, citado por Ribeiro, 2003).

Durante todo o início do século XX foram criadas algumas organizações que trabalharam as questões da parentalidade e da educação parental. Algumas das que obtiveram mais reconhecimento foram o *National Congress of Mothers* (que ainda hoje existe com o nome de *National Congress of Parents and Teachers*), a *Children's Bureau* ou a *Cooperative Extension System*. Algumas das funções exercidas por estas organizações eram a divulgação de informação sobre o desenvolvimento das crianças e o acompanhamento/aconselhamento dos pais nas suas tarefas educativas (Ribeiro, 2003). Para Jalongo um maior conhecimento sobre o desenvolvimento das crianças foi usado para adequar os métodos de educar essas mesmas crianças (2002, citado por Ribeiro, 2003).

Para Powell, alguns anos mais tarde, ocorreu uma alteração no paradigma da educação parental pois começou-se a trabalhar precocemente algumas competências das crianças de «risco» e assim potenciar um melhor desenvolvimento a nível cognitivo e social (1988, citado por Ribeiro, 2003). Mas este projeto tinha uma falha que resultava dos métodos e conteúdos usados serem desajustados às minorias étnicas (Schlossman, 1976, citado por Ribeiro, 2003).

Desde a sua criação nos Estados Unidos que a educação parental está cada vez mais desenvolvida cobrindo um número variado de áreas. Além disso tem mudado múltiplas vezes de direção sendo os objetivos a que se propõe atualmente bastante diferenciados das suas metas iniciais (Ribeiro, 2003).

Em Portugal ainda não se verifica uma evolução tão grande como nos Estados Unidos da América apesar de já existirem diversos programas de “*acompanhamento e formação comunitária a mães e pais*” como o promovido pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa (Ribeiro, 2003: 10).

Tendo em conta a realidade portuguesa em que um grande número de crianças e/ou jovens estão sujeitos a situações de risco como maus-tratos, negligência, delinquência, entre outras situações que colocam em causa o seu desenvolvimento saudável, a Funda-

ção Calouste Gulbenkian criou diversos programas que tinham como grandes objetivos impedir a institucionalização, prevenir a gravidez na adolescência e “*apoiar o desenvolvimento equilibrado de crianças com atrasos de desenvolvimento*” (Fundação Calouste Gulbenkian, 2013).

Existem ainda outros programas em vários pontos do país cujos temas são a comunicação, a obediência ou a agressividade. Estas temáticas são geralmente «trabalhadas» através da utilização de debates, distribuição de informação pelos pais e ainda um *role-playing* onde os pais podem mostrar como interagem com os filhos e os profissionais que os acompanham vão explicando o que fazem de mais ou menos adequado (Ribeiro, 2003).

Em 2007 foi criado um protocolo entre várias organizações (Segurança Social, a CPCJ e cinco universidades) cujo propósito foi analisar todos os projetos de educação parental implementados em Portugal entre 2007 e 2010 de forma a caracterizar a população-alvo envolvida, perceber quais os conteúdos e competências que foram trabalhados, a fundamentação teórica em que se baseia, o número e duração das sessões que os compõem e as estratégias utilizadas (Abreu-Lima *et al.*, 2010; Carvalho & Cruz, 2011; Almeida & Cruz, 2009). Durante esta avaliação foram analisadas 4 fontes: A criança, os pais, a família e os programas. Nas crianças foram analisadas as variáveis comportamento e desenvolvimento tendo sido para tal utilizados vários instrumentos como o Questionário de avaliação das capacidades e dificuldades de Goodman. A avaliação dos pais teve em conta o *stress* (*Parenting Stress Index* de Abidin), depressão (*Beck Depression Inventory* de Beck *et al.*), atitudes e práticas. A dimensão família obteve os resultados através da Escala das funções da rede de suporte social à família e do Perfil de risco psicossocial de Rodrigo que permitiu conhecer os recursos, o apoio social, o contexto e o perfil de risco. Por fim, no domínio da avaliação dos programas em si foi usado um Questionário sobre o grau de satisfação dos envolvidos (Almeida & Cruz, 2009: 8-10).

Alguns dos resultados obtidos com o presente estudo permitem concluir que as famílias envolvidas nos projetos existentes são na sua grande parte de estrutura biparental (67,7%) com o máximo de duas crianças (57,2%). Os pais apresentam uma média de idades de 36 anos, 42% dos quais têm no máximo quatro anos de escolaridade e 30% cinco ou seis anos. Quanto às profissões do casal os participantes principais são sobretudo desempregados (57% contra 35% empregados) enquanto , pelo contrário, os companheiros se encontram empregados (61%). As investigadoras perceberam que dos trinta e um programas, vinte e quatro foram elaborados à medida das necessidades e partici-

pantes, quatro são baseados em outros programas nacionais enquanto os restantes três fundamentam-se em projetos internacionais. Quanto ao número de sessões e de grupos por projetos verificaram que tinham uma média de catorze sessões sendo o mínimo cinco e o máximo trinta e oito numa média de 8 participantes por grupo (existiam projetos desde um grupo até vinte e sete grupos) (Almeida & Cruz, 2009).

Para Cruz e Carvalho (2011) muito já foi alterado se compararmos com os primeiros projetos nesta área pois cada vez mais se parte das competências que a família tem para trabalhar as suas problemáticas. Estas problemáticas devem ser identificadas pela própria família necessitando-se para isso que esta faça uma análise cuidada da sua vida (podendo ser necessário o apoio de um técnico competente para guiar os elementos da família nessa descoberta). Mas, segundo Marujo (1997, citado por Ribeiro, 2003), muito precisa ainda de ser alterado. Alguns dos exemplos que refere como “estando a dificultar todo o processo” é ainda uma desconfiança por parte dos pais especialmente no que diz respeito às capacidades/competências dos técnicos mas também as dificuldades em admitirem ou aperceberem-se das dificuldades que têm a educar os seus filhos.

1.3.3. Modelos

Como qualquer outro tipo de intervenção social, a educação parental tem que ser fundamentada teoricamente, ou seja, tem que ser especificado em que teorias do desenvolvimento humano se baseia. Segundo alguns autores não existe apenas um quadro teórico que é utilizado pelos criadores destes programas, o que permite uma enorme variedade de modelos (First & Way, 1995, citado por Delgado-Martins, 2008).

Para Borges *“as clarificações dos paradigmas subjacentes às diferentes abordagens permite um esclarecimento dos seus pressupostos, objetivos e metodologias, bem como a avaliação da sua eficácia”* (Borges, 2010: 85).

Alguns autores consideram que existem sete modelos ou perspetivas que servem de base para os projetos nesta área enquanto para outros existem apenas três. Estes modelos apresentados são o Comportamental, o Reflexivo, o Adleriano, o Psicanalítico, o Construtivista, o Modelo de Análise Transacional e o Ecológico (Medway, 1989, citado por Delgado-Martins, 2008; Cruz & Carvalho, 2011).

Carl Rogers define o modelo reflexivo como o treino de competências que pretende melhorar a relação entre pais e filhos dando especial interesse à comunicação familiar mas também à forma como os membros resolvem os problemas que vão surgindo ao longo do ciclo de vida familiar. Além disso atribui especial importância à perceção e acei-

tação dos sentimentos das crianças por parte dos pais. Os programas mais conhecidos que utilizam este modelo são o “Programa Treino em Eficácia Parental” ou *Parent Effectiveness Training* (PET) elaborado por Gordon, o *Triple P* ou “Triplo P” de Sanders *et al.*, o *Listening to Children* ou o STAR elaborado por Fox & Fox (Smith, Perou & Lesesne, 2002, citado por Cruz & Carvalho, 2011; Medway, 1989, citado por Delgado-Martins, 2008; Ribeiro, 2003).

Para autores como Medway “os [modelos] comportamentalistas têm por objetivo o treino de pais para que apliquem procedimentos e técnicas validadas empiricamente, de modo a controlar o comportamento atípico da criança”. Significa isto que se assume que os problemas de comportamento que a criança apresenta são motivados pelo funcionamento da família em que insere sendo então fundamental intervir com as pessoas com que interage mais diretamente como pais, irmãos ou outros familiares (1989, citado por Ribeiro, 2003: 33). A perspetiva comportamental baseia-se na teoria de Skinner e tem como intuito trabalhar com os pais a melhor forma de usar os “estímulos para alterar os comportamentos-respostas dos filhos” (Smith, Perou e Lesesne, 2002, citado por Cruz & Carvalho, 2011: 27). São exemplos o *Head Start*, o *WINNING!* ou o Treino de Pais em Habilidades Sociais (Delgado-Martins, 2008; Ribeiro, 2003).

O psiquiatra Alfred Adler, partindo do seu modelo Adleriano (em que acreditava que só a educação poderia evitar o surgimento de problemas emocionais nas crianças), foi o responsável pela criação de um grande número de centros de Educação familiar a partir de 1920 na Áustria. Nestes centros trabalhava com pais, professores ou mesmo com as próprias crianças de forma a melhorar a atmosfera familiar mantendo o espírito democrático. Anos mais tarde os conhecimentos e práticas de Adler foram usados por alguns autores como Dreikurs, Dinkmeyer & McKay ou Popkin (Medway, 1989 e Croak, 1983, citados por Ribeiro, 2003; Smith, Perou & Lesesne, 2002, citado por Cruz & Carvalho, 2011). Neste modelo insere-se aquele que é considerado como um dos primeiros e melhores programa de educação parental, o *Systematic Training for Effective Parenting- STEP* criado por Dinkmeyer & McKay (1976, citado por Delgado-Martins, 2008) ou o Parentalidade Ativa ou *Active Parenting, a Vídeo Based Program* (Popkin, 1989 e Mullis, 1999, citados por Delgado-Martins, 2008).

Por fim existe o modelo ecológico que tem como ponto de partida a Abordagem Ecológica de Bronfenbrenner. Para este autor as famílias são influenciadas pelo meio externo o que faz com que o desenvolvimento da criança esteja tão dependente do ambiente familiar como o da comunidade de pertença. Torna-se então necessário trabalhar as questões

da participação e da responsabilização tanto no meio interno como externo (Martins & Szymiski, 2004 e Cruz & Pinho, 2008, citados por Cruz & Carvalho, 2011).

Os modelos psicanalítico, de análise transacional e construtivista, ao contrário dos que foram sendo referidos até este momento, têm sido muito menos utilizados notando-se que nenhum deles foi usado como base dos programas mais reconhecidos internacionalmente. A perspectiva psicanalítica baseia-se na ideia de que, antes de mais, os pais se devem conhecer bem a si mesmos e, sobretudo, ao seu *“funcionamento intrapsíquico”*. O modelo de análise transacional, tal como o psicanalítico, dá grande importância ao auto-conhecimento dos pais. Então, segundo esta perspectiva trabalha-se com os pais não só a forma de estes se compreenderem a si mesmos como também aos seus filhos tendo sempre como finalidade a resolução dos problemas que vão aparecendo e que se assume, à partida, que foram o resultado de interações «menos bem conseguidas». Por fim, no modelo construtivista, a finalidade é *“trabalhar a forma como os pais constroem o desenvolvimento da criança e o papel que assumem neste processo”* atribuindo-se particular interesse às crenças e ideias que os pais têm sobre os filhos e de que forma essas ideias pré-definidas influenciam o tipo de relação que estes mantêm entre si (Cruz & Carvalho, 2011:27-28).

A escolha do modelo a utilizar num programa específico, segundo Medway, varia consoante não só os resultados obtidos por outros programas que se basearam naquela determinada abordagem mas, fundamentalmente, no que se pretende trabalhar com os pais e na forma como se pensa fazê-lo. Segundo este autor, quando se pretende trabalhar com os pais e com as crianças as crenças, atitudes ou ideias o melhor modelo a ser utilizado será o reflexivo; se o objetivo for modificar um comportamento inadequado da criança sugere-se que se dê maior preferência ao modelo comportamental apesar de o Adleriano poder ser utilizado também. Quando os pais apenas querem melhorar as suas competências parentais de uma forma mais geral qualquer um destes três modelos poderá ser adequado. Mas, apesar disso, considera-se que se deve ter em conta *“o que os pais querem aprender e as problemáticas evidenciadas pela criança”* para, assim, se fazer uma escolha consciente (1989, citado por Ribeiro, 2003: 40).

1.3.4. Programas: alguns exemplos

Internacionais

O *Head Start* foi criado em 1965 nos Estados Unidos da América e começou por ser apenas um projeto piloto que pretendia trabalhar algumas questões educativas com crianças

«desfavorecidas» aquando da sua entrada na escola mas rapidamente se espalhou por outros países devido aos seus excelentes resultados (Delgado-Martins, 2008; Ribeiro, 2003). Este programa, que se fundamenta num modelo comportamentalista e mais especificamente na Teoria da Aprendizagem Social e na Teoria do Apego, foi um dos primeiros nesta área a intervir tanto com as crianças como os pais destas baseando-se “*num sistema coordenado de prestação de serviços sociais, de saúde e de educação, baseado na comunidade*” (Pimentel, 2005, citado por Delgado-Martins, 2008: 57). A intervenção com os pais é feita através da visualização de filmes com um grupo nunca superior a dez pais em sessões semanais (doze no total) de duas horas e meia cada. O que se pretende, de uma forma muito geral, é levar os pais a passarem mais tempo com as crianças (usando para isso as brincadeiras mas também o apoio ao estudo), aprenderem a redefinir limites, a usarem corretamente o reforço positivo de forma a resolverem mais facilmente os problemas existentes e aumentar a colaboração entre pais e professores (Delgado-Martins, 2008).

Thomas Gordon, em 1970, criou o *Parent Effectiveness Training* (Treino em Eficácia Parental). Apesar de a sua criação ter ocorrido há mais de quarenta anos o PET é ainda um dos projetos de educação parental mais reconhecidos internacionalmente, tal foi o seu sucesso. Os seus fundamentos baseiam-se no modelo reflexivo e, mais especificamente, nos “*princípios humanistas de Carl Rogers [de] aceitação incondicional da pessoa e escuta ativa e relação de ajuda*”. O que se pretende com a realização deste programa é, como afirma Gordon, melhorar as relações familiares partindo do princípio que quanto melhor for a comunicação entre os elementos da família menor serão as situações de conflito (1970, citado por Delgado-Martins, 2008; Rogers, 1951, citado por Ribeiro, 2003: 33).

Também o STEP (*Systematic Training for Effective Parenting*), que foi criado entre 1970/1980, fez despontar a popularidade mundial da educação parental. Este programa baseou-se em algumas características já utilizadas por Dreikurs e por Gordon (Dinkmeyer & McKay 1976, citado por Delgado-Martins, 2008; Schaefer & Briesmeister, 1989, citado por Ribeiro, 2003; Smith, Perou & Lesesne, citado por Cruz & Carvalho, 2011). Segundo Dinkmeyer & McKay “*existem três versões do programa consoante a idade dos filhos: primeira infância, crianças dos seis aos doze anos de idade e adolescentes*”. Aos pais são ensinadas estratégias e competências de forma a adequarem os seus comportamentos e os dos filhos num conjunto de sete sessões, cada uma com um tema diferente como autoestima, comunicação ou disciplina (1976, citado por Delgado-Martins, 2008:62).

O programa WINNING! de Dangel e Poister tem como fim “*ajudar os pais a resolver*

situações problemáticas complexas com os filhos, promovendo práticas parentais que facilitem o desenvolvimento saudável da criança, tornando mais compensadoras as interações pais – filhos”. Este programa, que pode ser implementado tanto em centros ligados à família como escolas ou instituições de saúde, adapta-se a vários tipos de famílias como as «normais», as monoparentais ou reconstruídas, ricas ou pobres e de variadas etnias. Nas oito sessões são analisados alguns vídeos ou panfletos que retratam bons e maus exemplos de comportamentos parentais no que diz respeito a temas como punição, uso de recompensas ou atenção usando o método dedutivo (em que se trabalham competências gerais que se presume que possam ser generalizadas a todas as situações) ou indutivo, isto é, que intervêm especificamente nas competências que se pretende adquirir ou nos comportamentos-problema que se quer eliminar. Através da avaliação feita concluiu-se que este programa apresentou muito bons resultados já que os pais eram capazes de usar as competências adquiridas não só nas situações em que tinham sido aprendidas mas também noutras e, além disso, os resultados mantinham-se ao longo do tempo (1984, citado por Delgado-Martins, 2008: 57).

O Triple P - *Positive Parenting Program* - é um programa de 1992 australiano da criação de Sanders e colaboradores que intervêm nas práticas parentais e no relacionamento familiar de forma que a família se torne o mais estável quanto possível diminuindo os comportamentos problemáticos. Para tal é sugerido aos pais que façam pequenas alterações nas suas rotinas. O modelo, além de se poder dirigir a cinco tipo de alvo consoante a idade (desde lactentes a adolescentes), apresenta 5 níveis diferenciados. O nível 1 ou *Universal Triple P* dirige-se a todos os pais que pretendem saber mais informações sobre a educação das suas crianças. No *Triple P* e *Teen Triple P* (nível 2) os pais que são acompanhados (através do aconselhamento) apresentam grandes preocupações sobre um comportamento específico dos filhos. O nível 3 e 4 dirigem-se, essencialmente, a mães e às interações que mantêm com os seus filhos onde são trabalhadas competências que permitam gerir os problemas de comportamento. No 5.º nível “*Enhanced Triple P*” tenta-se mudar, de uma forma intensiva, os comportamentos da família que está marcada por disfunções como depressão ou conflitos familiares. Pretende-se “*reforçar as competências parentais, introduzir ou reforçar o humor e capacitar os pais com estratégias de gestão familiar*” (Sanders *et al.*, 2000, citado por Delgado-Martins, 2008: 54).

Fox & Fox, em 1992, criaram o STAR que se dirige a pais com crianças até os cinco anos. O nome STAR provém do **S**top (parar antes de reagir a um comportamento inadequado da criança), **T**hink (depois de parar torna-se essencial pensar ou refletir sobre os

seus sentimentos), *Ask* (“perguntar a si próprio em que medida são ou não razoáveis as expectativas para com a criança numa determinada situação”) e, por fim, o *Respond*, isto é, responder à criança já não de uma forma irrefletida como aconteceria se não tivessem parado para pensar sobre os seus sentimentos e sobre as expectativas sobre as crianças. Este programa é dividido em quatro segmentos: no primeiro assume-se a estratégia do «parar e pensar» através do uso de sinais de trânsito vermelho (para parar) e amarelo para pensar. Assim começam a refletir antes de ter um comportamento inadequado tornando-se, simultaneamente, cada vez mais compreensivos; no segundo segmento “os pais são confrontados com informação básica sobre desenvolvimento infantil e ensinados a perguntar a si próprios sobre a justeza das suas expectativas face ao estágio de desenvolvimento dos filhos”; no terceiro os pais começam por usar as estratégias educativas que sempre usaram (partilhando-as com todos os outros) e, ao longo da fase, vão sendo trabalhadas novas competências como o uso do reforço e da atenção positiva; no último segmento é trabalhada a questão da disciplina havendo a partilha de estratégias que sejam eficazes (Brenner, Nicholson & Fox, 1999; Dore & Lee, 1999; Fox & Fox, 1992 e Nicholson *et al.*, 2002, citados por Delgado-Martins, 2008: 61).

O Programa Família: Apoio e Proteção é um projeto brasileiro que dá apoio e proteção à família tentando promover a criação de laços na comunidade através de “*atendimento individual, familiar, grupo de mútua ajuda, grupo terapêutico, assembleias e palestras informativas*”. O contacto com as famílias é feito quinzenalmente abordando-se temas como “*violência doméstica, trabalho, educação dos filhos, drogas, dentre outros*” (Cruz, 2006: 154;164).

O PIAF (Programa de Atenção Integral à Família) é também um programa criado no Brasil que tem como objetivos acompanhar, criar ou melhorar os laços dentro e fora da família, aumentar a sua autonomia e, por último, desenvolver “*ações que envolvam diversos sectores, com o objetivo de romper o ciclo de reprodução da pobreza entre gerações*” (Cruz, 2006: 158).

Nacionais

A Fundação Calouste Gulbenkian foi, principalmente a partir de 2004, a principal responsável pela criação de programas de formação, educação e apoio parental.

Entre 2005 e 2008 o programa “Com as crianças e as famílias: uma nova forma de intervir” teve como “*objetivo atuar junto das famílias mais desfavorecidas e com crianças consideradas em risco, de modo a evitar a sua institucionalização, capacitando as famílias de*

competências parentais para melhor desempenho do seu papel”. Com parcerias entre a Associação Passo a Passo, o hospital Fernando da Fonseca e a CPCJ foram acompanhadas 99 famílias e cerca de 208 crianças.

Outro dos projetos mais reconhecidos, e este mais recente (2007 a 2012), é o “Crianças e jovens em risco: Formação parental”. No seu conjunto este programa era constituído por 8 projetos de formação parental desenvolvidos por organizações dos concelhos de Lisboa, Setúbal, Sintra e Amadora que pretendiam acompanhar e capacitar os pais para que estes consigam educar adequadamente as suas crianças evitando assim futuras institucionalizações.

Outros programas foram o “Intervenção Precoce” (de 2005 a 2008) e o “Oficina de Pais” (ainda a decorrer desde 2011) que trabalham competências e acompanham mais com crianças portadoras de deficiência ou o “Mais vale prevenir” que interveio com mães adolescentes entre 2004 a 2007.

*

Existem várias formas de olhar para as famílias dependendo da perspetiva que se utiliza. Significa isto que, dependendo da ciência que se usa (história, sociologia, psicologia ou outra), a perceção que se tem desta instituição altera-se.

Os pais têm, desde o nascimento da criança, o dever de lhes proporcionar os cuidados de que estas necessitam. É a estes que é atribuída a responsabilidade pela «educação primária» das crianças através da realização de uma parentalidade que se pretende que seja a mais eficaz quanto possível, com uma forte vinculação e um estilo educativo autoritativo. Para que tal seja possível os pais ou outros educadores informais podem contar com o auxílio do Estado e da escola, em particular. Mas, nem sempre estes pais estão preparados para exercerem da melhor forma estas tarefas. É aí que os programas de educação parental têm lugar pois os pais conseguem um lugar para treinar as suas competências, tirar dúvidas ou simplesmente desabafarem com outros pais que têm problemas semelhantes aos seus. A educação parental não tem como público-alvo somente pais mas futuros pais ou avós que querem melhorar as suas competências em temáticas como comunicação, dificuldades escolares dos filhos ou netos ou regras e limites familiares.

2. Serviços de apoio às famílias: os CAFAP

Os serviços de apoio à família existem há já bastante tempo e cada vez mais se tem a consciência de que neste tipo de intervenção a família tem que ser vista na sua totalidade. Esta premissa é ainda mais fundamental nos CAFAP já que se pretende intervir nas diferentes dimensões da família de forma a aumentar a resiliência, diminuindo os fatores de risco e aumentando os fatores de proteção.

Que serviços são disponibilizados às famílias nos Centros de apoio familiar e aconselhamento parental?

Para Hoagwood e Warren-Adamson os *“serviços focados na família incorporam uma grande variedade de intervenções disponibilizadas às famílias, ou por elas dinamizadas, relativamente aos cuidados proporcionados às crianças (...) que procuram combater a estigmatização, evitando encaminhamentos para especialistas e oferecendo intervenções para famílias com características muito diversas”* (Hoagwood, 2005 e Warren-Adamson, 2006, citados por Melo & Alarcão, 2009: 55).

A intervenção social ligada à família sofreu grandes alterações com o desenvolvimento da Perspetiva Ecológica de Bronfenbrenner. Atualmente pode-se intervir a nível da Terapia Familiar, Programas de Preservação Familiar, Treino de Competências Familiares, de Suporte Social ou Programas Multimodais (Berry, Charlson & Dawson, 2003; Chaffin & Friedrich, 2004; Dufour & Chamberland, 2004, citados por Melo & Alarcão, 2009).

Como serviços/apoios disponíveis para a família e a comunidade em geral é possível encontrar várias respostas sociais: Atendimento/Acompanhamento social, Grupo de Autoajuda, Centro Comunitário, Centro de Férias e Lazer, Refeitório/Cantina Social, Centro de Apoio à Vida, Comunidade de Inserção e Ajuda Alimentar (PT, 2007).

O Atendimento e Acompanhamento Social podem ser usufruídos pelas pessoas/famílias com carências económicas ou sociais de uma determinada zona ou freguesia. Os objetivos desta resposta social são *“informar, orientar e encaminhar; apoiar pessoas/famílias em situações de dificuldade e/ou emergência social; promover a autonomia e a autoestima; prevenir situações de exclusão e dar às pessoas/famílias os meios e recursos que lhes possibilitem planear a sua vida de forma organizada e autónoma”* (Segurança Social, 2012: 6).

Já os Centros Comunitários, que têm como população-alvo qualquer pessoa de uma determinada freguesia, pretendem desenvolver socialmente uma localidade tendo sempre presente a importância da plena inserção dos seus habitantes, especialmente os que são considerados como estando em «risco social». (Segurança Social, 2012).

Para mulheres grávidas ou com recém-nascidos foram criados os denominados Centros de Apoio à vida que auxiliam as mulheres (geralmente isoladas da sua família) numa maternidade mais eficaz *“ajudando a ganhar competências pessoais, profissionais e sociais”* (Segurança Social, 2012: 8).

Por fim, a ajuda alimentar é uma resposta dirigida às famílias economicamente desfavorecidas (Segurança Social, 2012: 8-9).

Segundo o Instituto da Segurança Social existem pelo menos sete respostas sociais em Portugal cuja população-alvo são as crianças e jovens em risco e as respetivas famílias. Todas elas, apesar de apresentarem diferentes modalidades, formas de intervenção e intervenientes, têm em comum a função de *“proteção e promoção do desenvolvimento pessoal e social da criança num ambiente seguro”* (Segurança Social, 2012a: 4)

Segundo Pedro Stretch *“é ainda recente o tempo em que, na linha de trabalhos, a situação da criança maltratada, abandonada ou negligenciada passou a constituir objeto de estudo e de preocupação”* de áreas como a psicologia, a sociologia, o direito e/ou a pedopsiquiatria (2003: 7)

O conceito de «criança vítima» tornou-se visível depois de todas as evoluções surgidas com a evolução do próprio conceito de infância e de cidadania da infância e alterou profundamente a forma como as crianças eram tratadas pela justiça (Alberto, 2006, citado por Ribeiro, 2009).

Apesar de a família ser vista como a instituição que tem que cuidar das suas crianças, na grande parte das vezes, é esta a responsável pelos maus tratos que esta sofre. Como menciona Leandro *“é dentro de casa, ou seja, em cenário familiar, que as crianças são mais sujeitas a situações de risco”* e, graças às «famílias fortaleza», muitas vezes é difícil perceber o que realmente se passa na parte de dentro da casa da família (Almeida *et al.*, 1999, citado por Leandro, 2011; Leandro, 2011: 173; Calheiros *et al.*, 2011; Sierra & Mesquita, 2006).

Na opinião de Penha e Ribeiro *“a criança em risco é aquela que pelas suas características e/ou pelas características da sua família está sujeita a um alto grau de probabilidade de vir a sofrer omissões e privações que comprometam a satisfação das suas necessida-*

des, tanto de natureza material como de natureza afetivo-emocional” (1996, citado por Leandro, 2011: 176).

Segundo a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, uma criança ou jovem é considerada como estando em perigo ou risco quando vive sozinha, sofre de maus-tratos físicos, psicológicos ou sexuais; é obrigada a trabalhar; não lhe são atribuídos os cuidados indispensáveis ao seu total bem-estar; *“está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional”* (PT, 1999: 6117).

Através da análise bibliográfica é possível encontrar alguns fatores que estão diretamente envolvidos nas situações de risco. É possível compreender esta temática segundo duas vertentes, a psicológica e a sociológica. Segundo as teorias psicológicas pode-se encontrar as causas para os abusos através da compreensão das características tanto dos abusadores como dos abusados. Já a sociologia considera que *“a responsabilidade não recai diretamente sobre quem maltrata, mas sim sobre as condições sociais que afetam as famílias maltratantes”* tais como desemprego ou emprego precário, as condições habitacionais, entre outras (Gabarino e Kastelany, 1992, Chanfinn *et al.*, 1996 e Vilaverde, 2000, citados por Leandro, 2011: 178-179).

Outros autores como Ferreira citam estes mesmos fatores mas referem ainda outros como problemas escolares, comunicação disfuncional, elevado consumo de álcool, desestruturação familiar; divórcio ou separação ou o não cumprimento das responsabilidades parentais / poder paternal (2009, citado por Ferreira, 2010).

Seguindo estes factos torna-se então fundamental que o Estado intervenha *“nas relações familiares, principalmente quando existem menores envolvidos nos conflitos quotidianos objetivando, dessa forma criar uma estabilidade social e, principalmente, impedir que o menor cresça em um ambiente desestruturado”* (Carrion, s/d: 7). O artigo 69.º da Constituição da República Portuguesa é específico para a área da infância e através dela podemos compreender que *“as crianças têm direito à proteção da sociedade e do Estado, com vista ao seu desenvolvimento integral, especialmente contra todas as formas de abandono, de discriminação e de opressão e contra o exercício abusivo da autoridade na família e nas demais instituições”* (PT, 2005: 4653).

Foi este aumento da preocupação do Estado com as questões da família que levou à criação, em 1970, dos primeiros Tribunais de Família nomeadamente para *“interferir e regulamentar e, de certa forma, vigiar o exercício do poder paternal”* e fazer cumprir os direitos das crianças e os deveres dos pais (Monteiro, 2002; Ribeiro, 2009: 69). O Estado

passou então a intervir nos assuntos privados das famílias, especialmente na área da infância, tendo em consideração o facto de as crianças terem características distintas dos adultos que exigem um maior cuidado e preocupação (o que não acontecia anteriormente) (Monteiro, 2002; Ribeiro, 2009).

Mais tarde, o Tribunal de Família e o também criado Tribunal de Menores foram aglomerados no novo Tribunal de Família e de Menores. A criação das Comissões de Proteção de Menores ocorreu em 1991 mas hoje em dia sofreram algumas modificações sendo agora denominadas de Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) (Ribeiro, 2009).

As CPCJ *“são instituições oficiais não judiciárias com autonomia funcional que visam promover os direitos da criança e do jovem e prevenir ou pôr termo a situações suscetíveis de afetar a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento integral”* (Lei de proteção de crianças e jovens em perigo, PT, 1999: 6118).

As intervenções realizadas pela CPCJ devem atender, sempre que possível, à lei de proteção de crianças e jovens em perigo e aos seus princípios orientadores:

- O princípio do interesse superior da criança e do jovem;
- O princípio da privacidade;
- O princípio da intervenção precoce;
- O princípio da intervenção mínima;
- O princípio da proporcionalidade e da atualidade;
- O princípio da responsabilização parental;
- O princípio da prevalência na família;
- O princípio da obrigatoriedade da informação;
- O princípio da audição e da participação;
- O princípio da subsidiariedade.

(Ramião, 2003, citado por Calheiros *et al.*, 2011; Valente & Mulas, 2003).

Algumas das principais respostas das IPSS que convêm ser mencionadas na intervenção com crianças e jovens em risco, além das CPCJ são a) Lares de Infância e Juventude; b) Centros de Férias e Lazer; c) Centros de Acolhimento Temporário; d) Equipas de Rua de Apoio a crianças e jovens; e) Apartamentos de Autonomização; f) Acolhimento Familiar para crianças e jovens e g) Os Centros de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental (CAFAP'S) (Instituto da Segurança Social, 2012a; PT, 2007).

Os Centros de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental são *“um serviço de apoio de apoio especializado às famílias com crianças e jovens, vocacionado para a prevenção e*

reparação de situações de risco psicossocial mediante o desenvolvimento de competências parentais, pessoais e sociais das famílias” (PT, 2013a: 1942).

Apesar de toda a sua pertinência no contexto dos serviços sociais portugueses os CAFAP não tinham até ao início de 2013 qualquer enquadramento legal, o que levava a que cada CAFAP funcionasse da forma que considerasse mais adequada de acordo com as necessidades das famílias embora os objetivos, a população alvo e as metodologias fossem semelhantes (Alves, 2011; Melo & Alarcão, 2009).

A 2 de abril de 2013 a Portaria n.º 139/2013 do Ministério da Solidariedade e da Segurança Social *“estabelece a forma de intervenção, organização e funcionamento”* dos CAFAP (PT, 2013a: 1942). Com a nova Portaria, a população alvo passou a abranger somente as famílias referenciadas pelas CPCJ, tribunais ou outras instituições ligadas à educação, segurança social ou saúde que, devido a relações disfuncionais e más práticas educativas, tenham: medida de promoção e proteção em meio natural de vida (com respetivo apoio junto à pessoa responsável pela criança ou jovem em causa) ou de colocação em família de acolhimento ou instituição. Podem ser também referenciadas famílias com direito ao rendimento social de inserção (RSI) (Melo & Alarcão, 2009; PT, 2013a).

O objetivo máximo dos CAFAP passa por apoiar as famílias baseando-se no princípio VI da Declaração dos Direitos da Criança onde *“os filhos não podem ser separados dos pais, salvo quando estes não cumprem os seus deveres fundamentais para com eles e sempre mediante decisão judicial (...) [a criança] deve tanto quanto possível crescer sob a proteção dos pais e em qualquer caso numa atmosfera de afeto e de segurança moral e material”* (Fonseca, 1990: s/ p.).

Já como objetivos específicos destes centros pode-se encontrar:

- *“ Avaliar as dinâmicas de risco e proteção das famílias e as possibilidades de mudança;*
- *Aumentar os processos de resiliência familiar (a nível da dimensão das crenças familiares, processos organizacionais e capacidade de comunicação e resolução de problemas) e individual;*
- *Aumentar as competências parentais (ao nível dos cuidados básicos, segurança afetiva, orientação e estabelecimento de limites) facilitadoras de um desenvolvimento positivo das crianças e jovens e permitam a melhoria do desempenho da função parental;*
- *Prevenir situações de separação das crianças e jovens do seu meio natural de vida e/ ou favorecer a reintegração da criança e jovem em meio familiar;*

- *Aumentar o bem-estar integrado (físico, psicológico, social) dos elementos das famílias em situação de risco;*
- *Aumentar a capacidade de envolvimento comunitário e participação cívica das famílias”;*
- *Promover a mediação entre a família e os serviços envolvidos para facilitar a comunicação, potenciar contactos e promover a solução de eventuais dificuldades”* (Melo & Alarcão, 2009:59; PT, 2013a: 1942).

Existem nove princípios que regem a intervenção dos CAFAP, a maior parte deles comuns com o que é feito nas CPCJ. São eles a *“promoção dos direitos e proteção da criança e do jovem; intervenção sistémica; valorização das competências parentais; autonomia das famílias; participação e corresponsabilização das famílias; colaboração entre os profissionais; intervenção mínima; privacidade [e] obrigatoriedade da informação”* (PT, 2013a: 1943).

Antes de ser feito o enquadramento legal a estes Centros, a sua forma de organização era feita através da existência de eixos de intervenção. São eles a Avaliação e intervenção familiar integrada (eixo 1), a Intervenção psicoeducativa multifamiliar (eixo 2), os Serviços voltados para a comunidade (eixo 3) e as Parcerias comunitárias e promoção da participação comunitária (quarto e último eixo) (Melo & Alarcão, 2009).

Neste momento, os CAFAP (de acordo com as características de cada família) baseiam-se em três modalidades não havendo nenhuma referência aos quatro eixos de intervenção na Portaria. A preservação familiar funciona ao nível da prevenção sendo o propósito diminuir a probabilidade da retirada da criança do seu meio familiar de origem. Na reunificação familiar o intuito é conseguir (com uma intervenção especializada) que a criança, depois de ter sido separada da família através do acolhimento em instituição ou colocação noutra família, possa regressar ao seu agregado familiar. Já o ponto de encontro familiar *“visa a manutenção ou o restabelecimento dos vínculos familiares nos casos de interrupção ou perturbação grave da convivência familiar “* (PT, 2013a: 1943).

Nestas modalidades podem ser realizadas ações de formação parental que trabalham competências necessárias para uma parentalidade adequada ou apoio psicopedagógico e social que *“consiste numa intervenção integrada que pretende desenvolver a autonomia e a resiliência das famílias, fomentando a consciência de que são capazes de superar as dificuldades e modificar a dinâmica de funcionamento pessoal e social”*. As estratégias usadas, em ambos os casos, passam pela realização de projetos/programas a nível grupal ou individual, institucional ou domiciliário que intervenham de acordo com as necessi-

dades de cada agregado (PT, 2013a: 1945).

Para que tal aconteça, surge a necessidade da criação de equipas multidisciplinares (com técnicos de serviço social, psicologia e educação) que ministrem *“um acompanhamento sistemático, intensivo e intencionalizado, baseado num olhar holístico, integrador e teoricamente sustentado sobre a realidade das famílias”* que pode passar pela educação parental, pelo treino de competências parentais ou apoio psicológico (Melo & Alarcão, 2009). Todas as equipas têm a responsabilidade de criar para cada uma das famílias um Plano integrado de apoio familiar onde constam os dados pessoais de todos os elementos da família, o diagnóstico realizado (fatores de risco, fatores de proteção e tempo esperado de intervenção) além dos objetivos a atingir e atividades a realizar. À medida que a intervenção vai sendo realizada os técnicos têm o dever de manter o processo atualizado com a descrição dos resultados obtidos, avaliação das mudanças verificadas na família e as diligências efetuadas (PT, 2013a).

Bruna Alves (2011) na sua dissertação denominada *“Olhar(es) sobre as necessidades das famílias e as respostas de um centro de apoio familiar e aconselhamento parental”* estudou as perspetivas dos técnicos, clientes (famílias) e técnicos de entidades parceiras sobre o trabalho que é realizado com as famílias/crianças e jovens no CAFAP da Associação Nós do Barreiro. A nível geral, todos os intervenientes da investigação realizada por esta autora, são da opinião de que os CAFAP dão apoio à família (apoio este que não é especificado) (Alves, 2011).

Segundo os técnicos que colaboram nos CAFAP *“o maior suporte deste serviço às famílias situa-se ao nível da promoção de competências parentais (...) do trabalho na parentalidade positiva, como foco de um trabalho com as famílias na proteção à criança, onde a tónica é colocada na capacitação dos pais”*. Esta autora refere que este treino de competências com os pais pode ser realizado de duas formas, através da intervenção familiar na área do risco ou da educação parental (CAFAP, 2010, citado por Alves, 2011: 47).

Além deste apoio, os técnicos consideram que os CAFAP têm um papel decisivo no que diz respeito aos encaminhamentos para outras instituições quando consideram que este serviço não consegue responder às necessidades das famílias da forma mais adequada (Alves, 2011).

Tanto as famílias como os técnicos concordam que a intervenção realizada é importante, particularmente, para a melhoria da relação pais-filhos. Uma diferença encontrada através desta investigação é que os técnicos, ao contrário das famílias, referem as respostas terapêuticas como uma das principais áreas de intervenção (Alves, 2011).

De acordo com a opinião destes últimos, quando questionados sobre quais as áreas de menor apoio, estes respondem que as maiores necessidades sentidas são as básicas. Mas, a este respeito, referem que a forma encontrada para superar estes obstáculos passam pelo encaminhamento para outras instituições (apoio referido anteriormente como um dos mais relevantes). A situação destes encaminhamentos pode criar uma dificuldade maior para os técnicos quando na comunidade não existirem alternativas ou a ligação entre as diferentes instituições for «deficiente» (Alves, 2011).

Um último ponto que convém salientar é que as famílias e os técnicos (dos CAFAP ou parceiros) se apercebem de que a intervenção realizada é para a família (como um todo) e não só para os pais ou cuidadores (ou somente um) ou somente para filhos (Alves, 2011).

A Rede Nacional de CAFAP (RNCAFAP) apresenta como objetivos *“promover a articulação entre técnicos com vista a otimizar a intervenção; melhorar, qualitativamente, o serviço prestado pelos equipamentos, facilitando a partilha de informação e a troca de experiências; aperfeiçoar e desenvolver metodologias de intervenção; definir prioridades e estratégias globais de intervenção e promover o intercâmbio entre os diferentes centros de apoio familiar e aconselhamento parental”* (Integrar, 2009: 1).

No seu início (em 2009) esta rede era constituída por um conjunto de vinte e uma Associações sendo, que a partir dessa data, cada uma das associações passa, rotativamente, a ter a responsabilidade pela sua gestão e dinamização. Cada entidade responsável tem que, como afirma o protocolo assinado por todos os representantes, *“representar e defender os interesses dos mesmos no âmbito nacional, ou seja, junto de outros grupos técnicos nacionais”* (Integrar, 2009: 3).

Entre 2009 e 2011, isto é, nos dois primeiros anos da existência da RNCAFAP a Associação Integrar de Coimbra foi a gestora, enquanto neste momento (entre 2011 e 2013) é a Associação Bela Vista – Centro de Educação Integrada (de Águeda) com o apoio da Associação Humanitária Mão Amiga de Albergaria-a-Velha (CAFAP “Um raio de Sol... para todos”) (RNCAFAP, 2013).

De seguida serão apresentadas uma tabela (tabela 1) e um mapa (mapa 1) com os diferentes CAFAP existentes em Portugal (elaborado a partir dos dados da Rede Nacional de CAFAP, de pesquisa na internet e de informações da Segurança Social de Aveiro – requerimento em anexo 1), segundo a sua localização.

Instituição	Localidade
Gabinete de Atendimento à Família	Viana do Castelo
Associação Famílias - CAFAP 15 de Maio	Braga
Cruz Vermelha Portuguesa - CAFAP "Afago"	Póvoa de Varzim
Associação para o Desenvolvimento Integrado do Vale do Ave	Guimarães
Associação de Solidariedade Social "O Teto"	Fajozes
Associação de Solidariedade e Ação Social de Santo Tirso	Santo Tirso
ASMANC	Maia
Obra Diocesana de Ação Social	Porto
Cercimarante	Amarante
CAFAP do Peso da Régua	Peso da Régua
Oficina de Afetos- Centro Social de S. Martinho de Soalhães	Marco de Canaveses
Centro Social de Real	Castelo de Paiva
Obra de Frei Gil – CAFAP "Quinta do Ribeiro"	Lobão
Centro de Apoio Familiar Pinto de Carvalho	Oliveira de Azeméis
Santa Casa da Misericórdia da Murtosa	Pardelhas
Associação Humanitária Mão Amiga – "Raio de Sol...para todos"	Albergaria-a-Velha
Centro Social e Paroquial de Vera Cruz	Aveiro
Bela Vista – Centro de Educação Integrada	Águeda
Associação para a Promoção Social Cultural Ambiental de Avelãs de Ambom	Guarda
Associação Integrar	Coimbra
CAFAP Marinha Grande	Marinha Grande
Centro de Recuperação Infantil de Ferreira do Zêzere	Ferreira do Zêzere
Associação Vidas Cruzadas	Tramagal
Cruz Vermelha Portuguesa	Portalegre
Cáritas Paroquial de Coruche	Coruche
Secretariado diocesano de Lisboa da obra nacional da pastoral dos ciganos	Loures
APPACDM	Lisboa
Associação Família Amiga	Lisboa
CAFAP da Casa das Cores	Lisboa
Centro Social e Paroquial São Lourenço	Alhos Vedros
Associação Nós - Associação de Pais e Técnicos para a Integração do Deficiente	Barreiro
Associação Meninos de Ouro	Setúbal
Associação para o Desenvolvimento do Torrão	Torrão- setúbal
Fundação COI	Palmela
Questão de Equilíbrio	Setúbal
Cercimor	Montemor-o-Novo
Associação de Amigos da Criança e da Família "Chão dos Meninos"	Évora
Sementes de Vida – Associação de Apoio à Vítima	Beja
Associação Castelo de Sonhos	Silves
Associação "Uma Porta Amiga"	Tavira

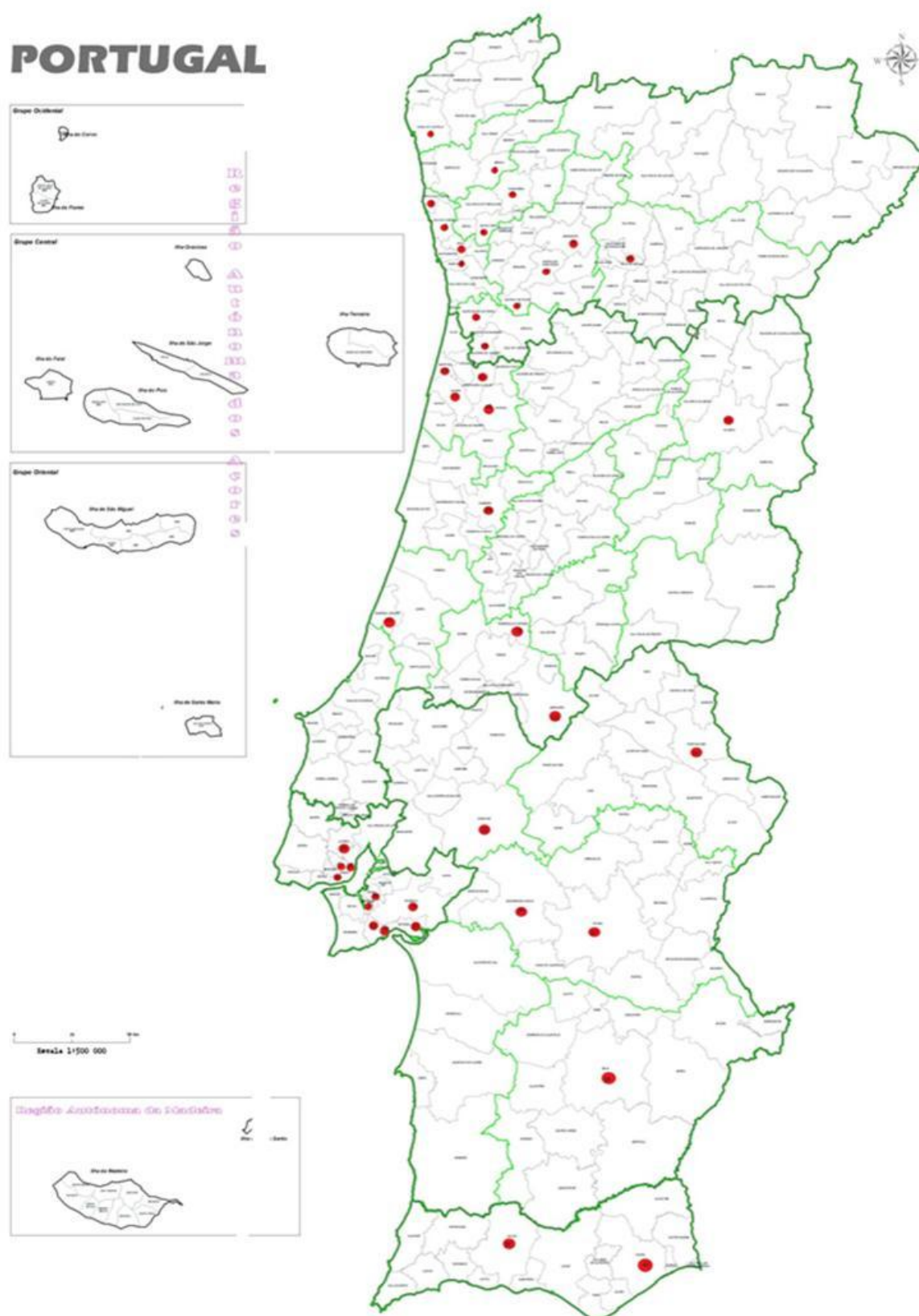


Figura 1: Mapa de distribuição dos CAFAP em Portugal

3. A educação parental no âmbito dos CAFAP de Aveiro

Os CAFAP são uma resposta social cada vez mais visível na intervenção multidisciplinar com crianças e jovens em risco e respetivas famílias que se tem vindo a alargar aos diferentes distritos de Portugal existindo sete destes centros só no distrito de Aveiro.

Pretender-se-á agora responder às seguintes questões: “Quais os serviços de apoio à família que são disponibilizados pelas IPSS de Aveiro?” e “Como é implementada a educação parental nos CAFAP de Aveiro?”.

3.1. Problema, objetivos e hipóteses

Os problemas a que se pretende responder são:

- O que tem sido feito, a nível nacional e internacional, no âmbito da educação parental?
- Que tipo de apoio familiar é disponibilizado pelas IPSS do distrito de Aveiro?
- Em quê e de que forma intervêm os Centros de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental?
- Como é realizada a educação parental no âmbito dos CAFAP?

Os objetivos são:

- Distinguir as respostas sociais ligadas à intervenção familiar;
- Conhecer as diferentes IPSS que prestam apoio familiar no distrito de Aveiro;
- Conhecer as dinâmicas dos CAFAP a nível nacional e distrital (Aveiro);
- Compreender de que forma os programas de educação parental são implementados no contexto dos CAFAP.

Este estudo pretende verificar as seguintes hipóteses:

1. 25% das IPSS contactadas do distrito de Aveiro dão apoio de educação parental de forma pontual (sem programas pré-definidos) e outras 25% têm ou vão ter programas formais.
2. Mais de 50% das famílias são encaminhadas para os CAFAP pela CPCJ ou Tribunal de menores.
3. Os principais apoios atribuídos pelo CAFAP são a nível psicológico, social e educativo.
4. Todos os CAFAP de Aveiro ou estão a realizar programas de Educação parental

- ou estão a prepará-los para começar brevemente.
5. O principal objetivo dos programas de Educação parental nos CAFAP é trabalhar competências familiares para prevenir a retirada da criança do meio familiar.
 6. Os modelos de educação parental mais utilizados pelos CAFAP são o comportamental e o reflexivo.
 7. Mais de 75% dos programas de Educação parental nos CAFAP são realizados em grupo.
 8. As principais dúvidas das famílias que chegam aos CAFAP são nas temáticas do relacionamento familiar.
 9. Os principais temas abordados nas sessões de educação parental dos CAFAP são a relação escola-família, higiene, segurança, desenvolvimento da criança e problemas de comportamento das crianças.
 10. Nos programas de educação parental dos CAFAP são as mulheres (mães, avós ou outras cuidadoras) quem mais participam/ estão presentes nas sessões.

3.2. Metodologia

Esta investigação, tal como muitas outras (essencialmente nas áreas das ciências sociais e humana) têm vindo a usar o método de estudo de caso (Alves-Mozatti, 2006; Coutinho & Chaves, 2002).

Os estudos de caso (EC) inserem-se numa metodologia qualitativa (tendo como tal um raciocínio indutivo) e são definidos como o método onde *“se examina o “caso” (ou um pequeno número de “casos”) em detalhe, em profundidade, no seu contexto natural, reconhecendo-se a sua complexidade e recorrendo-se para isso a todos os métodos que se revelem apropriados”* (Vilela, 2009; Yin, 1994; Punch, 1998 e Gomez, Flores & Jimenez, 1996, citados por Coutinho & Chaves, 2002: 221).

Existem diversas características consideradas essenciais para descrever os Estudos de Caso: tem de haver um bom foco do que se quer investigar para se conseguir definir a direção que esta vai tomar; a investigação é realizada no contexto natural e deve preservar ao máximo a singularidade do caso; são usadas diversas estratégias e métodos para a recolha de dados como entrevistas, observação, questionários, documentação escrita (cartas, diário) ou dados quantificados do fenómeno a ser estudado e, por fim, o grande objetivo é explicar e não delimitar este mesmo fenómeno ao contrário de muitos outros métodos (Creswell, 1994 e Denzin & Lincoln, 2001, citados por Vilela, 2009). Ainda segundo este autor, os estudos de caso têm a particularidade de poder investigar fenó-

menos presentes ou passados (Vilela, 2009).

Ao contrário do que afirmavam Creswell ou Densin, segundo Yin os estudos de caso regem-se por três princípios, o explorar, o descrever e o explicar (Yin, 1994, citado por Coutinho & Chaves, 2002).

O estudo de caso, tal como muitas outras metodologias, é constituído por vantagens e desvantagens/ críticas.

Esta metodologia é considerada por alguns como sendo de mais fácil «utilização» pelos investigadores menos experientes, isto é, para quem se encontra a começar uma investigação já que se lida com menos variáveis, ou seja, menos casos (pode ser somente um) (Bogdan & Biklen, 1994, citado por Alves-Mazzotti, 2006).

Autores como Coutinho & Chaves (2002) referem que esta metodologia não é precisa, que é necessário integrá-la com outras metodologias (senão não é possível fazer mais do que descrever o caso).

Já para Vilela *“os dados podem ser facilmente distorcidos pelo pesquisador para ilustrar questões de maneira mais efetiva; não fornecem uma base para generalizações científicas; demoram muito e acabam por incluir documentos e relatórios que não permitem a objetividade necessária à análise de dados”* (2009: 203).

Devem-se ter alguns cuidados ao escolher os casos para aplicar esta metodologia. Na sua grande maioria todos os autores mencionam entre três a seis tipos de caso que devem ser utilizados para obter os melhores resultados para a investigação. Tanto Coutinho & Chaves como Vilela (2009) referem que devem ser escolhidos os casos críticos, sensíveis ou extremos, os casos típicos, os casos desviantes ou marginais ou os casos de *“variação máxima, adaptadas a diferentes condições”* (Coutinho & Chaves, 2002: 221).

Na presente investigação as informações necessárias vão ser obtidas, primeiro, pelo contacto através de email ou telefone às IPSS do distrito de Aveiro, a fim de perceber quais as respostas sociais de cada uma e se praticam educação parental. A investigação específica no âmbito dos CAFAP será realizada a partir da aplicação de questionários (exemplar nos anexos) a colaboradores (preferencialmente técnicos de psicologia, educação, serviço social, direito, entre outros) dos CAFAP do distrito de Aveiro selecionados (três questionários e uma entrevista em cada um).

3.3. Amostra

A primeira parte da investigação apresenta como amostra todas as instituições particulares de solidariedade social do distrito de Aveiro.

Da amostra da segunda parte da investigação fazem parte quatro CAFAP inseridos na NUT do Baixo Vouga e de Entre Douro e Vouga. As NUT – Nomenclatura de unidades territoriais para fins estatísticos – são sub-regiões estatísticas em que se divide o território dos Estados Membros da União Europeia. Podemos encontrar três subdivisões: NUT I que engloba Portugal Continental, os Açores e a Madeira; a NUT II onde estão inseridas as Comissões de Coordenação e Desenvolvimento Regional – Norte, Centro e Sul – e as Regiões Autónomas da Madeira e Açores e, por fim, a NUT III que é constituída por grupos de concelhos/ municípios. (PT, 1986).

A NUT Entre Douro e Vouga é constituída por cinco municípios (São João da Madeira, Santa Maria da Feira, Oliveira de Azeméis, Vale de Cambra e Arouca) e encontra-se limitada pela região do Grande Porto e do Tâmega, pela região de Dão-Lafões (a leste) e a sul pelo Baixo Vouga. Segundo os resultados dos censos 2011 esta região tem 274 859 habitantes e 97 430 famílias clássicas numa área de 861 km² (INE, 2012:118). A NUT do Baixo Vouga é constituída por onze municípios da região Centro de Portugal, mais especificamente do distrito de Aveiro. São eles Águeda, Albergaria-a-Velha, Anadia, Aveiro, Estarreja, Ílhavo, Murtosa, Oliveira do Bairro, Ovar, Sever do Vouga e Vagos. Segundo os censos de 2011 tem 390 822 habitantes e 145 258 famílias clássicas numa área correspondente a 1804 km² (INE, 2012a: 95). Destas NUT serão investigados o Centro de Apoio Familiar Pinto de Carvalho de Oliveira de Azeméis (Entre Douro e Vouga), a Bela Vista- Centro de Educação Integrada de Águeda, o Centro Social e Paroquial de Vera Cruz em Aveiro e o CAFAP da Santa Casa da Misericórdia da Murtosa (os três pertencentes ao Baixo Vouga).

3.4. Resultados

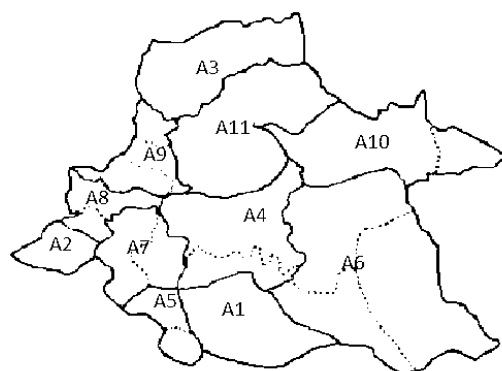
3.4.1. Respostas sociais das IPSS de Aveiro

Através dos dados fornecidos pela Segurança Social de Aveiro (ofício em anexo 1) foram contactadas via *email* e telefone as IPSS do distrito de Aveiro. Este contacto tinha dois propósitos distintos: reunir as diferentes respostas sociais e, acima de tudo, compreender se em alguma delas se realizava educação parental, mesmo sendo realizada de forma informal e pontual.

Os resultados obtidos estão apresentados nas seguintes tabelas, divididas segundo o concelho a que as instituições (referenciadas com números) pertencem. A educação parental teve de ser dividida em três tipos: os programas que estão neste momento a ser aplicados (Ax), os programas que estão ou já foram planeados mas ainda não estão a ser implementados (Ap) e, por fim, aquilo que denominei de “educação parental informal” (Ai) que abrange todas as instituições que realizam educação parental de uma forma não planeada, informal ou pontual, isto é, vão dando este tipo de apoios aos pais no surgir das dúvidas ou das situações problemáticas.

Águeda

O município de Águeda, que se tornou concelho em 1834 e cidade em 1985, insere-se na região centro, distrito de Aveiro e NUT III de Baixo Vouga (PT, 1986) e tem no seu total uma área de 335,3 km² (Brites *et al.*, 2008).



Com 11 freguesias [Aguada de Cima (A1); Fermentelos (A2); Macinhata do Vouga (A3); Valongo do Vouga (A11); União das freguesias de Águeda e Borralha (A4); União das freguesias de Trofa, Segadães e Lamas do Vouga (A9); União das freguesias de Belazaima do Chão, Castanheira do Vouga e Agadão (A6); União das freguesias de Barrô e Aguada de Baixo (A5); União das freguesias de Travassô e Óis da Ribeira (A8); União das freguesias de Recardães e Espinhel (A7) e, por fim, União das freguesias de Préstimo e Macieira de Alcoba (A10)] apresenta uma população de 47 729 indivíduos em 17 474 famílias e com uma densidade populacional de 142 habitantes por km² (INE, 2012a: 95; PORDATA, 2013; PT, 2013: 4).

As principais atividades económicas do concelho são a agricultura, a exploração florestal, a indústria, a hotelaria, o comércio e a produção vinícola. Outros autores referem a importância também de outras atividades como a cestaria, a latoaria, a olaria e os rendados e bordados (Bastos, 2004, v. 1: 24; Brites *et al.*, 2008).

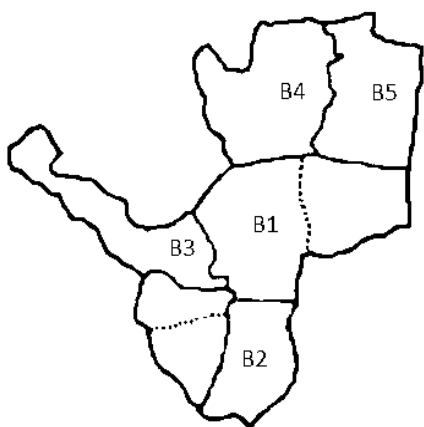
No concelho de Águeda foram contactadas trinta e cinco instituições de solidariedade social ligadas a todas as faixas etárias apesar de ainda não ter sido possível recolher as informações necessárias de seis delas. Foi possível concluir, com as informações dadas, que existe um CAFAP e, pelo menos, três instituições a realizar programas de educação parental (sendo uma delas o CAFAP) e cinco delas a realizar educação parental mas num contexto mais informal, isto é, sem projetos específicos. As áreas onde se encon-

tram mais recursos institucionais são na infância (total de vinte e duas creches, jardim de infância ou centros de atividades de tempos livres) e dezassete na terceira idade (lares, centros de dia e/ ou de convívio e serviços de apoio domiciliário). Além das respostas anteriormente referidas é possível encontrar ainda dois centros de acolhimento temporário e cinco instituições ligadas à família e à comunidade em geral (centro comunitário, atendimento social e gabinete de apoio à família e à comunidade).

Ax. Programas de educação parental Ap. Educação parental planeada Ai. Educação parental informal B. Centro de Apoio familiar e aconselhamento parental; C. Centro comunitário e/ou Gabinete de apoio à família e à comunidade; D. Atendimento social; E. Apoio e acolhimento a grávidas; F. Centro de acolhimento temporário; G. Lar de infância e juventude;										H. Apoio em géneros; I. Atividades de tempos livres e/ ou centro de atividades de tempos livres; J. Creche; K. Jardim de infância e/ ou Pré-escolar; L. Centro de atividades ocupacionais; M. Lar de idosos; N. Centro de dia e/ ou centro de convívio; O. Serviço de apoio domiciliário									
A. Águeda																			
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O		
A1. Aguada de Cima																			
18											X	X	X		X	X	X		
30															X				
A2. Fermentelos																			
5								X			X	X	X		X	X	X		
A3. Macinhata do Vouga																			
1															X	X	X		
3											X		X						
7			X								X	X	X						
A4. União das freguesias de Águeda e Borralha																			
2											X		X						
6	X			X							X	X	X						
11												X	X						
13			X			X					X	X	X			X	X		
15														X					
16	X				X														
19											X	X	X						
20			X								X								
24											X	X	X		X				
28												X							
A5. União das freguesias de Barrô e Aguada de Baixo																			
4													X			X			
12	X										X	X	X						
22															X	X	X		
A6. União das freguesias de Belazaima do Chão, Castanheira do Vouga e Agadão																			
10											X	X	X		X	X	X		
A7. União das freguesias de Recardães e Espinhel																			
14						X		X			X	X	X				X	X	
27												X					X	X	

A8. União das freguesias de Travassô e Óis da Ribeira														
17													X	X
23										X	X	X		X
A9. União das freguesias de Trofa, Segadães e Lamas do Vouga														
8			X							X				X
21						X				X	X	X	X	X
29														X
A10. União das freguesias do Préstimo e Macieira de Alcoba														
25										X			X	X
A11. Valongo do Vouga														
9			X			X				X	X	X		
26													X	X

Albergaria-a-Velha



Albergaria-a-Velha, uma cidade com 159 km², insere-se na NUT II Centro e NUT III Baixo Vouga, distrito de Aveiro e encontra-se delimitada pelos concelhos de Oliveira de Azeméis, Estarreja, Murtosa, Aveiro, Águeda e Sever do Vouga (Pinho, 2001; PT, 1986).

Foi nomeada como concelho em 1834 e como cidade em 2011 e possui uma população total de 25 252 habitantes inseridos em 9 253 famílias (densidade populacional de 142,4 hab/km²) (INE, 2012a: 95; Pinho, 2001;

PORDATA, 2013).

Das suas 6 freguesias fazem parte Alquerubim (B2), Angeja (B3), Branca (B4), Ribeira de Fráguas (B5), União das freguesias de Albergaria-a-Velha e Valmaior (B1) e União das freguesias de São João de Loure e Frossos (PT, 2013: 6).

Pode-se encontrar como atividades económicas essencialmente a indústria (transformação de produtos metálicos e madeiras) que dá emprego a 56% da população ativa do concelho e, por outro lado, a agricultura e a criação de gado que beneficiam das vantagens oferecidas pela fertilidade dos terrenos devido à proximidade dos rios Vouga e Caima (Bastos, 2004, v.1: 50; Brites *et al.*, 2008).

O concelho de Albergaria-a-Velha é constituído por, pelo menos, dez IPSS. Uma destas instituições tem um CAFAP como resposta social onde se encontra planeado um programa de educação parental, mas ainda sem data para o início. Sete das dez IPSS estão ligadas à área da infância com respostas sociais como ATL/ CATL, creche e/ou jardim de

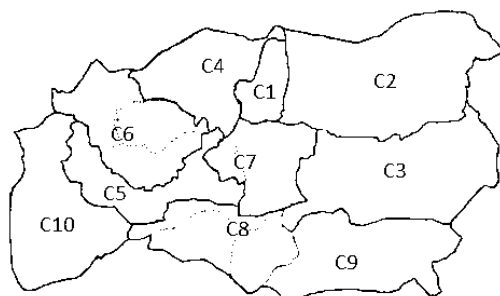
infância / pré-escolar. As respostas como lar de idosos, centro de dia ou de convívio e serviço de apoio podem ser encontradas em cinco instituições. É de referir que três destas cinco têm as três respostas anteriormente referidas.

B. Albergaria-a-Velha																	
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
B1. Albergaria-a-Velha e Valmaior																	
1											X	X	X				
7															X	X	X
8		X		X				X		X		X	X				
9											X	X	X				
B2. Alquerubim																	
2						X					X	X	X		X	X	X
B3. Angeja																	
4											X					X	X
B4. Branca																	
5											X	X	X				
6						X					X	X	X		X	X	X
10														X			
B5. Ribeira de Fráguas																	
3																X	X

Anadia

Anadia pertence ao distrito de Aveiro, região Centro e sub-região do Baixo Vouga e insere-se na denominada região da Bairrada (PT, 1986).

O município, que foi elevado a vila em 1839 e a cidade em 2004, encontra-se cercado pelos municípios de Águeda (a norte), por Mortágua a Leste, Mealhada (a Sul), Cantanhede a Oeste e por Oliveira do Bairro a Noroeste (Bastos, 2004, v. 2: 92; Rosmaninho *et al.*, 2001).



Segundo os resultados dos censos 2011 na sua área de 217 km² habitam 29 150 pessoas divididas em 10 853 famílias numa densidade populacional de 134,6 hab./km² (INE, 2012a: 95; PORDATA, 2013).

O concelho é constituído por dez freguesias (segundo a nova reorganização administrativa de 2013): Avelãs do Caminho (C1; Avelãs de Cima (C2); Moita (C3); Sangalhos (C4); São Lourenço do Bairro (C5); Vila Nova de Monsarros (C9); Vilarinho do Bairro (C10); União das freguesias de Amoreira da Gândara (C6), Paredes do Bairro e Ancas; União

das freguesias de Arcos e Mogofores (C7) (sede de concelho) e União das freguesias de Tamengos, Aguim e Óis da Ribeira (C8) (PT, 2013: 15).

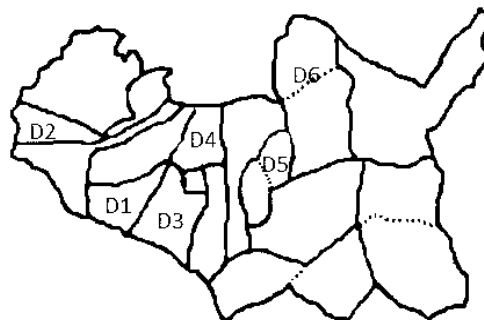
As principais atividades económicas são a “agricultura, transformação da madeira, exploração florestal, serviços e comércio” (Bastos, 2004, v. 2: 92; Brites *et al.*, 2008).

No município de Anadia existem dezasseis instituições, uma delas com um programa de educação parental. A maioria das instituições é ligada à infância e à terceira idade sendo que foram contabilizadas, no seu conjunto, catorze creches/ centro de atividades de tempos livres e/ ou jardim de infância e treze lares/ centro de dia e ou de convívio e serviço de apoio domiciliário. Foi possível encontrar um centro de acolhimento temporário e um centro de atividades ocupacionais para pessoas com deficiência.

C. Anadia																	
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
C1. Avelãs de Caminho																	
1											X	X			X	X	X
C2. Avelãs de Cima																	
9											X	X	X		X	X	X
14												X	X		X	X	X
C3. Moita																	
10		X									X	X	X				
12											X	X	X		X	X	
C4. Sangalhos																	
15								X				X	X		X	X	
C5. São Lourenço do Bairro																	
13																X	X
C6. União das freguesias de Amoreira da Gândara, Paredes do Bairro e Ancas																	
2											X	X				X	X
7											X	X	X			X	X
C7. União das freguesias de Arcos e Mogofores																	
5											X	X	X				X
11												X	X				
16														X			X
C8. União das freguesias de Tamengos, Aguim e Óis da Ribeira																	
6											X					X	
8											X	X	X		X	X	X
C9. Vila Nova de Monsarros																	
4											X	X					
C10. Vilarinho do Bairro																	
3											X	X			X	X	X

Arouca

O município de Arouca, cuja sede é a freguesia também de nome Arouca, pertence à região norte do país, distrito de Aveiro e NUT III de Entre Douro e Vouga (PT, 1986).



Segundo os censos de 2011 Arouca tem uma área de 327 km², 22 359 habitantes presentes, 10 800 habitantes residentes e 7 470 agregados familiares (INE, 2012: 118; PORDATA, 2013).

O concelho é delimitado pelos municípios de São Pedro do Sul, Castro Daire, Cinfães, Castelo de Paiva, Gondomar, Santa Maria da Feira, Oliveira de Azeméis e Vale de Cambra.

Em 2013, segundo a nova organização das freguesias, o concelho de Arouca passou de vinte para dezasseis freguesias. São elas Alvarenga, Chave (D1), Escariz, Fermedo (D2), Mansores, Moldes, Rossas (D3), Santa Eulália, São Miguel do Mato, Tropeço (D4), Urrô, Várzea, União das freguesias de Arouca e Burgo (D5), União das freguesias de Canelas e Espiunca (D6), União das freguesias de Cabreiros e Albergaria da Serra e, por último, união das freguesias de Covelo de Paivó e Janarde (PT, 2013: 18).

D. Arouca																	
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
D1. Chave																	
6															X		
D2. Fermedo																	
5												X				X	X
D3. Rossas																	
8											X						
D4. Tropeço																	
9																X	X
D5. União das freguesias de Arouca e Burgo																	
1											X			X			X
2									X		X	X	X	X			
3												X			X	X	X
4									X		X				X	X	X
D6. União das Freguesias de Canelas e Espiunca																	
7															X	X	X

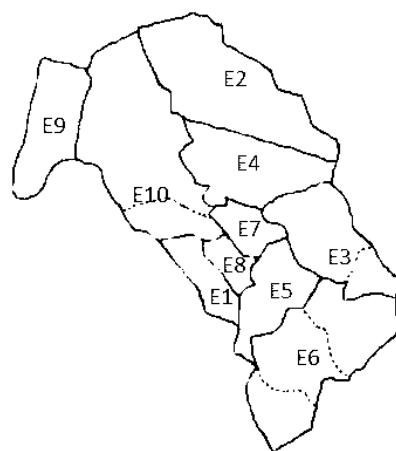
Arouca é dos municípios com menos IPSS tendo apenas nove no seu total, independentemente da população-alvo a que se dirige. Também aqui é na área da infância e da terceira idade onde há maior número de equipamentos. Foram contabilizados quatro centros

de atividades de tempos livres, três creches, um jardim de infância, quatro lares de idosos, cinco centros de dia / centros de convívio e seis instituições com serviço de apoio domiciliário. Para outro tipo de população foi possível encontrar dois centros de atividades ocupacionais e dois lares de infância de juventude destinados a acolher crianças e jovens em risco.

Aveiro

A cidade de Aveiro, capital do distrito, foi elevada a cidade em 1759. Geograficamente localiza-se na região Centro, NUT do Baixo Vouga e tem como fronteiras as localidades de Albergaria-a-Velha e Murtosa a Norte, Ílhavo e Oliveira do Bairro a Sul, a oeste com os concelhos de Águeda e Albergaria-a-Velha e a oeste o Oceano Atlântico e Ílhavo (PT, 1986).

O município, de 199,9 km², é a principal cidade da região do Baixo Vouga sendo considerado um “*importante centro urbano, portuário, ferroviário, universitário e turístico*”. Além disso encontra-se a apenas 55 km de Coimbra e a 70 km do Porto.



O concelho é constituído, desde o início de 2013, por dez freguesias: Aradas (E1); Cacia (E2); Eixo e Eirol (E3); Esgueira (E4); Requeixo, Nossa Senhora de Fátima e Nariz (E6); Oliveirinha (E5); Santa Joana (E7); São Bernardo (E8); São Jacinto (E9) e União das freguesias de Glória e Vera Cruz (E10). De acordo com os censos haviam, em 2011, 78 450 habitantes e 31 195 famílias numa densidade populacional de 392,7 hab/km² (INE, 2012a: 95, PORDATA, 2013; PT, 2013: 19).

As principais atividades económicas de Aveiro são a agricultura, pecuária, pesca, indústria cerâmica, construção naval e comércio (Brites *et al.*, 2008).

Através dos contactos realizados foi possível averiguar que existem vinte e oito instituições sendo que pelo menos cinco delas realizam educação parental (um programa, dois planeados e dois informais). Foram encontradas várias IPSS que dão as respostas necessárias à família e à comunidade: um CAFAP, duas de atendimento social, duas com apoio em géneros, uma de apoio a grávidas e uma de acolhimento temporário para crianças em risco.

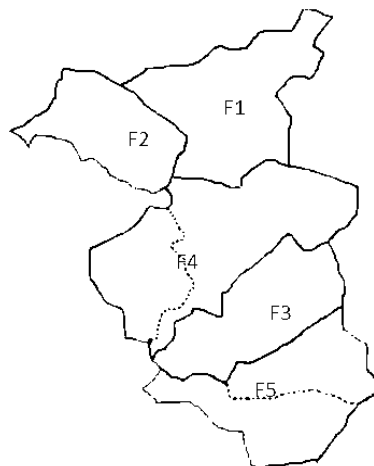
E. Aveiro																	
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
E1. Aradas																	
6												X	X		X		
25						X						X	X				
28											X	X			X	X	X
E2. Cacia																	
14			X								X	X	X			X	X
E3. Eixo e Eirol																	
1																X	X
2			X									X	X				
10												X	X				X
16												X				X	X
26														X			
E4. Esgueira																	
4										X							
5	X							X				X	X				
11											X	X	X				
13												X	X				
17												X				X	X
24						X						X	X		X	X	X
E5. Oliveirinha																	
7															X	X	
E6. Requeixo, Nossa Senhora de Fátima e Nariz																	
15											X	X	X				X
20		X									X	X	X				X
E7. Santa Joana																	
3		X				X				X	X						
			E8. São Bernardo														
9											X	X	X		X	X	X
22						X											
E9. São Jacinto																	
18											X	X	X			X	
E10. União das freguesias de Glória e Vera Cruz																	
8											X	X	X				
12												X	X				
19				X							X	X	X				
21											X	X	X				
23												X	X		X	X	
27							X										

A resposta social mais presente no concelho de Aveiro é a creche (presente em vinte e uma) seguida do jardim de infância / pré-escolar e do CATL (com dezoito e onze respetivamente). Nas respostas sociais com apoios para idosos foram contabilizados seis lares,

dez centros de dia/ centros de convívio e dez serviços de apoio domiciliário. É de mencionar que não são apenas as instituições ligadas à terceira idade que prestam serviços de apoio domiciliário mas também algumas ligadas à infância.

Estarreja

O município de Estarreja, que se tornou cidade em 2005, pertence ao distrito de Aveiro, região Centro e sub-região do Baixo Vouga. Limitada por Oliveira de Azeméis, Albergaria-a-Velha, Murtosa, Aveiro e Ovar encontra-se a apenas 20 km da cidade de Aveiro, 49 km do Porto e 75 km de Coimbra (Bastos, 2004, v.6: 120; PT, 1986).



A população estarrejense, constituída por 26 997 indivíduos em 9 623 famílias numa área total de 108,11 km², distribui-se por cinco freguesias sendo elas Avanca (F1), Pardilhó (F2), Salreu (F3), a união das freguesias de Beduído e Veiros (F4) (sede de concelho) e a união das freguesias de Canelas e Fermelã (F5) (INE, 2012a: 96; PT, 2013: 45).

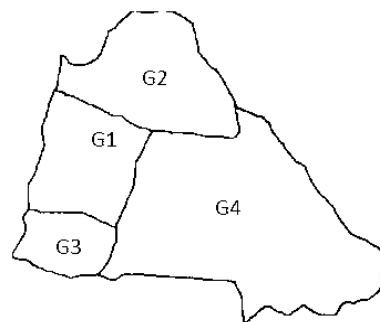
As atividades económicas existentes dividem-se entre a agricultura (que beneficia da proximidade do rio Antuã com os seus esteiros e canais), o turismo, o comércio, os serviços e a indústria (Bastos, 2004, v.6: 120; Brites *et al.*, 2008).

F. Estarreja																		
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	
F1. Avanca																		
5						X					X	X			X	X	X	
9											X	X	X					
F2. Pardilhó																		
1															X			
3						X					X	X	X			X	X	
4						X					X	X	X			X	X	
F3. Salreu																		
2												X			X	X		
10						X						X	X		X	X	X	
F4. União das freguesias de Beduído e Veiros																		
8														X				
11																X		
12			X			X												
13			X									X			X	X	X	
F5. União das freguesias de Canelas e Fermelã																		
6											X	X						
7											X	X				X		

Estarreja é constituída por treze IPSS sendo que nove delas são creches e que uma delas realiza educação parental de forma informal ou pontual. Para a infância existem ainda mais duas respostas, os CATL (seis existências) e os jardins de infância (quatro). As famílias e/ou comunidade em geral que necessitam do apoio dos serviços sociais encontram neste município cinco respostas de atendimento social. Uma destas instituições realiza educação parental informal. As restantes respostas sociais existentes são as três destinadas a idosos: oito centros de dia, cinco lares e cinco serviços de apoio domiciliário.

Ílhavo

O município de Ílhavo, de cerca de 76 km², localiza-se na região Centro, distrito de Aveiro, NUT III de Baixo Vouga (PT, 1986). De acordo com os resultados dos censos 2011 este concelho é constituído por uma população total de 38 598 habitantes e 14 609 famílias sendo considerado pelo Instituto Nacional de Estatística como o concelho com maior densidade populacional com 525,1 hab/ km² (INE, 2012a: 96; PORDATA, 2013).



Ílhavo é constituído por quatro freguesias: Gafanha do Carmo (G3), Gafanha da Encarnação (G1), Gafanha da Nazaré (G2) e Ílhavo (São Salvador) (G4) sendo que as duas últimas têm o estatuto de cidade (Bastos, 2004:114; PT, 2013: 59).

As principais atividades do concelho são a agricultura, o comércio marítimo, a indústria e o turismo (Bastos, 2004, v.8: 114; *Brites et al.*, 2008).

As informações recolhidas indicam que o concelho de Ílhavo tem doze instituições particulares de solidariedade social, fazendo parte de quatro delas a educação parental (um programa a ser executado, dois planeados mas ainda sem estarem a ser realizados e um de educação parental informal). Para a família e/ ou comunidade foi possível encontrar uma IPSS com atendimento social, dois centros comunitários/ gabinetes de apoio à família e à comunidade e uma com apoio a grávidas. Mais especificamente destinado a crianças e jovens em perigo existe uma única instituição que tem não só um lar de infância e juventude mas também um centro de acolhimento temporário. As respostas ligadas à infância e à terceira idade, como na maioria dos outros concelhos, são as que se encontram mais presentes. Foram contabilizados cinco creches e cinco centros de dia/ centros de convívio, quatro centros de atividades de tempos livres e jardins de infância e três lares de idosos e serviços de apoio domiciliário.

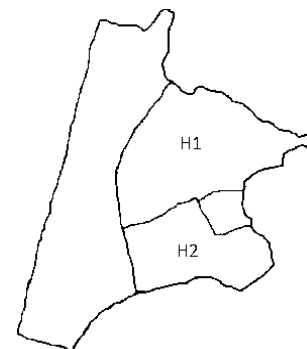
G. Ílhavo																		
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	
G1. Gafanha da Encarnação																		
3											X	X	X					
G2. Gafanha da Nazaré																		
4															X	X	X	
5										X							X	
6		X	X		X							X	X			X		
8						X						X	X				X	
G3. Gafanha do Carmo																		
10											X							
G4. Ílhavo (São Salvador)																		
1					X						X	X	X	X	X	X		
2											X	X						
7		X						X	X						X	X		
9	X						X											
11																		
12																X		

Murtosa

O Município da Murtosa pertence ao distrito de Aveiro, região Centro de Portugal e faz fronteira com o oceano atlântico, Estarreja, Ovar, Aveiro e Albergaria-a-Velha (Brites *et al.*, 2008).

Murtosa, Torreira, Monte e Bunheiro são as suas quatro freguesias sendo que a sede do concelho localiza-se na vila da Murtosa. Numa área de 74 km², segundo os censos de 2011, foram contabilizados 10 575 indivíduos e 3 841 famílias (INE, 2012a: 96).

Atravessado pela Ria de Aveiro, o concelho da Murtosa tem como principais atividades económicas a agricultura, a pesca, o turismo e a indústria (Bastos, 2004, v.11: 136; Brites *et al.*, 2008).



H. Murtosa																	
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
H1. Bunheiro																	
1																	X
2																X	X
H2. Murtosa																	
3				X							X		X		X		X

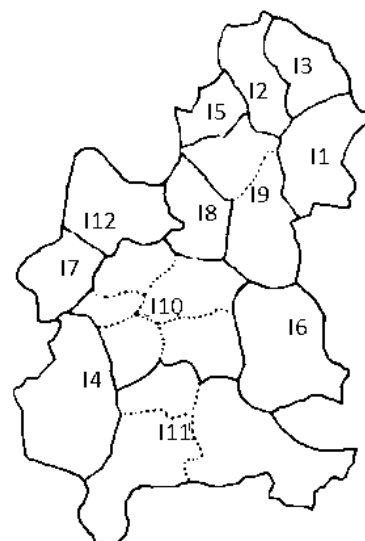
A Murtosa é o concelho do distrito de Aveiro com menos IPSS tendo sido unicamente contabilizadas três. A instituição número três é composta por um centro de apoio familiar e aconselhamento parental, um jardim de infância / pré-escolar, um centro de atividades de tempos livres e ainda um lar e serviço de apoio domiciliário. As duas restantes instituições direcionam-se apenas a idosos com a existência de um centro de dia e dois serviços de apoio domiciliário.

Oliveira de Azeméis

Oliveira de Azeméis é um concelho do “*distrito de Aveiro, situada na Grande Área Metropolitana do Porto, região Norte e NUT III de Entre Douro e Vouga*” (Bastos, 2004, v.12: 66; PT, 1986).

Este concelho, com 163,41 km², faz fronteira com oito municípios do distrito de Aveiro (Arouca, Vale de Cambra, Sever do Vouga, Albergaria-a-Velha, Estarreja, Ovar, São João da Madeira e Santa Maria da Feira) (Bastos, 2004, v.12: 66).

Segundo os dados dos censos de 2011 havia neste ano 68 611 indivíduos e 24 235 famílias numa densidade populacional de 419,87 habitantes por km² (INE, 2012: 119; PORDATA, 2013).



No início do ano de 2013, de acordo com a nova reorganização da distribuição das freguesias, OAZ passou de dezanove para doze freguesias: Carregosa (I1); Cesar (I2); Fajões (I3); Loureiro (I4); Macieira de Sarnes (I5); Ossela (I6); São Martinho da Gândara (I7); São Roque (I8); Cucujães (I12); União das freguesias de Nogueira do Cravo e Pindelo (I9); União das freguesias de Oliveira de Azeméis, Macinhata de Seixa, Madaíl, Santiago de Riba-UI e UI (I10) e União das freguesias de Pinheiro da Bemposta, Palmaz e Travanca (I11) (PT, 2013: 83).

A indústria é a principal atividade do concelho sendo que os principais produtos fabricados são o calçado, plástico e confeções (Bastos, 2004, v.12: 66).

São vinte e sete as instituições particulares de solidariedade social de Oliveira de Azeméis onde se insere um CAFAP onde se realizam programas de educação parental e uma instituição dirigida a crianças e jovens em perigo com um CAT e um LIJ. Além da educação parental realizada no CAFAP foi possível verificar a existência de mais dois

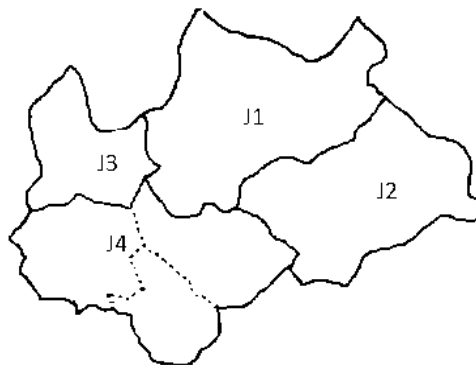
programas distintos, estando um deles sob a autoria da câmara municipal. O apoio à família e à comunidade são dados através de dois gabinetes de atendimento social e dois de apoio ou atribuição de géneros alimentares. As respostas ligadas a crianças e a idosos são as mais frequentes no concelho. No total são dezassete creches, catorze jardins de infância / pré-escolar, onze centro de atividades de tempos livres, quinze serviços de apoio domiciliário, doze centros de dia e sete lares.

I. Oliveira de Azeméis																	
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
I1. Carregosa																	
8											X	X	X				X
16										X							
I2. Cesar																	
6											X	X	X			X	X
I3. Fajões																	
10											X	X	X		X	X	X
I4. Loureiro																	
3												X	X		X	X	X
27	X																
I5. Macieira de Sarnes																	
4															X		
I6. Ossela																	
18						X				X		X				X	X
I7. São Martinho da Gândara																	
24											X	X	X			X	X
I8. São Roque																	
5															X	X	X
7											X	X	X				
I9. União das freguesias de Nogueira do Cravo e Pindelo																	
9											X	X					X
12						X						X	X			X	X
22	X			X				X	X		X	X	X				
I10. União das freguesias de Oliveira de Azeméis, Santiago de Riba-UI, UI, Macinhata da Seixa e Madail																	
2																	X
11																	X
13											X	X	X			X	X
14												X			X		
17												X				X	
19	X										X	X	X				
26												X	X		X	X	X
I11. União das freguesias de Pinheiro da Bemposta, Travanca e Palmaz																	
1											X		X				
15															X	X	X
25												X	X				

I12. Vila de Cucujães														
20													X	X
21										X	X	X		
23													X	

Oliveira do Bairro

O concelho de Oliveira do Bairro, criado 1514, situa-se na região Centro de Portugal, distrito de Aveiro (a 20 km da sua sede) e NUT III do Baixo Vouga (PT, 1986). Com os seus 86,6 km² é constituído por quatro freguesias, Oliveira do Bairro (J2), Oiã (J1), Palhaça (J3) e a União das freguesias de Bustos, Troviscal e Mamarrosa (J4) (PT, 2013: 84).



Quanto à sua situação geográfica o município de Oliveira do Bairro faz fronteira a norte com Aveiro, Cantanhede a sul, Águeda a Nordeste, a sueste Anadia e Vagos a oeste.

No ano de 2011 Oliveira do Bairro tinha mais de 23 mil habitantes, 8 441 famílias e densidade populacional de 264 habitantes por km² (INE, 2012a: 96; PORDATA, 2013).

As principais atividades económicas são a indústria (com mais de 400 empresas, especialmente ligadas à cerâmica e à metalomecânica), a agricultura e a vitivinicultura com a produção do vinho da Bairrada, o comércio e serviços (Bastos, 2004, v. 12: 78; Brites *et al.*, 2008).

J. Oliveira do Bairro																		
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	k	L	M	N	O	
J1. Oiã																		
1											X	X	X		X	X		
4	X										X	X	X		X	X		
8											X	X	X		X	X	X	
J2. Oliveira do Bairro																		
6	X					X					X	X	X	X	X	X	X	
10	X																	
J3. Palhaça																		
5												X	X	X	X	X	X	
9												X			X			
J4. União das freguesias de Bustos, Troviscal e Mamarrosa																		
2											X	X	X			X	X	
3											X	X	X			X	X	
7											X				X			

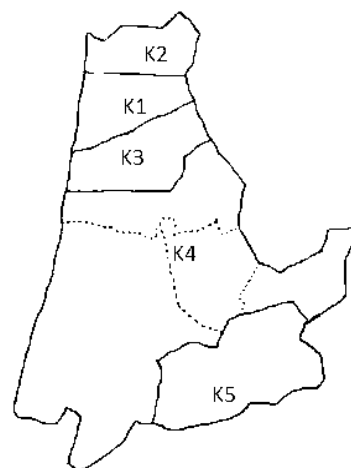
O município de Oliveira do Bairro possui no total dez IPSS com programas de educação

parental em pelo menos três delas (uma delas na única instituição com apoio à família e comunidade através de em gabinete de atendimento social e outra no gabinete de ação social da câmara). Oito creches, sete CATL e sete jardins de infância são a contabilização total das respostas sociais ligadas à infância. Já para os idosos são três as diferentes respostas – sete lares, sete centros de dia e cinco instituições com SAD. Foi possível encontrar, por fim, um centro de atividades ocupacionais para pessoas com deficiência.

Ovar

O município de Ovar pertence ao distrito de Aveiro e região do Baixo Vouga e tem como limites do seu território os concelhos de Santa Maria da Feira, Oliveira de Azeméis, Estarreja, Espinho, e Murtosa (Bastos, 2004, v.12: 118; Brites *et al.*, 2008; PT, 1986).

Segundo os resultados obtidos nos censos de 2011 realizados à população portuguesa, nos seus 147,52 km² o concelho de Ovar tem 55 377, 19 515 agregados familiares e uma densidade populacional de 375 hab/km² (INE, 2012a: 96; PORDATA, 2013).



Também Ovar, como muitos outros concelhos, viu diminuído o número de freguesias depois da reorganização realizada no início de 2013. Neste momento Ovar tem cinco freguesias: União das freguesias de Ovar, Arada, São João de Ovar e São Vicente de Pereira (K4) e as freguesias de Maceda (K3), Esmoriz (K2), Cortegaça (K1) e Válega (K5) (PT, 2013: 87).

A atividade económica que mais emprega a população do concelho é a indústria transformadora mas também, em menor escala, o comércio e os serviços (Bastos, 2004, v.12: 118; Brites *et al.*, 2008).

Ovar tem disponível para os seus habitantes dez instituições particulares de solidariedade social. A educação parental (três programas encontrados e mais duas instituições com sessões informais) é realizada em dois dos três centros comunitários e na única instituição que dá apoio em géneros. As respostas sociais mais presentes no concelho estão ligadas à infância. Existem neste momento oito instituições com creche e jardim de infância e apenas quatro com centro de atividade de tempos livres. Também para crianças e jovens consideradas como «estando em risco» foi possível verificar a existência de um centro de acolhimento temporário. Direcionado a pessoas idosas existem quatro lares,

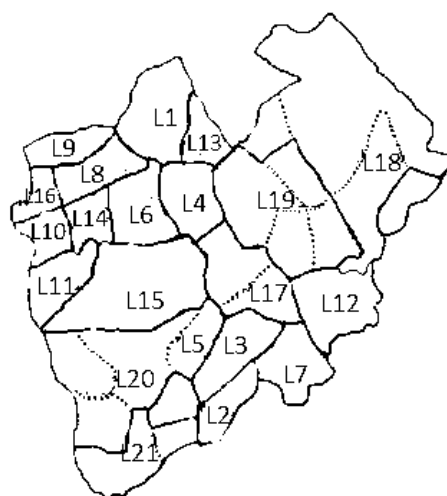
seis centros de dia e cinco IPSS com serviço de apoio domiciliário.

K. Ovar																	
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
K1. Cortegaça																	
3						X						X	X		X	X	X
K2. Esmoriz																	
1										X	X	X	X			X	X
10	X				X												
K3. Maceda																	
5	X											X	X		X	X	X
K4. União das freguesias de Ovar, São João, Arada e São Vicente Pereira																	
2					X						X	X	X				X
4	X									X	X	X	X				
6			X							X							
8					X			X				X	X		X	X	X
9			X		X	X				X		X	X		X	X	X
K5. Válega																	
7											X	X	X			X	X

Santa Maria da Feira

O município de Santa Maria da Feira, criado em 1514, pertence ao distrito de Aveiro (do qual está a uma distância de 32 km) e insere-se na NUT de Entre Douro e Vouga (PT, 1986; Silva & Gomes, 2000).

Com os seus 213,45 km², 139 312 indivíduos e 48 984 famílias SMF tem como limites do seu território os concelhos de Vila Nova de Gaia, Gondomar, Castelo de Paiva, Arouca, Oliveira de Azeméis, São João da Madeira e Ovar (Bastos, 2004, v.15: 114; Silva & Gomes, 2000; INE, 2012: 119).



De acordo com a nova reorganização das freguesias que entrou em vigor em 2013 Santa Maria da Feira passou de trinta e uma freguesias para apenas vinte e uma tendo-se mantido as freguesias de Argoncilhe (L1), Arrifana (L2), Escapães (L3), Fiães (L4), Fornos (L5), Lousosa (L6), Milheirós de Poiares (L7), Mozelos (L8), Nogueira de Regedoura (L9), Paços de Brandão (L10), Rio Meão (L11), Romariz (L12), Sanguedo (L13), Santa Maria de Lamas (L14), São João de Vêr (L15) e São Paio de Oleiros (L16). As modificações realizadas foram: União das freguesias de Caldas de São Jorge e Pigeiros (L17); União das freguesias de Canedo, Vale e Vila Maior (L18); União das freguesias de

Lobão, Gião, Louredo e Guisande (L19); União das freguesias de Santa Maria da Feira, Travanca, Sanfins e Espargo (L20) e União das freguesias de São Miguel do Souto e Mosteirô (L21) (PT, 2013: 106).

As atividades económicas do município são muitas e variadas passando tanto pela indústria (calçado, cortiça, papel, cerâmica, lacticínios, entre outras) como pela agricultura de subsistência, esta última mais visível nas freguesias do interior. O comércio, o turismo e os serviços têm sido as atividades que maior desenvolvimento trouxe ao concelho passando a ter ainda mais visibilidade depois da construção de “*um dos maiores centros ibéricos de congressos e atividades culturais*”, o Europarque de Santa Maria da Feira (Bastos, 2004, v.15: 114; Silva & Gomes, 2000).

L. Santa Maria da Feira																	
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
L1. Argoncilhe																	
17						X					X	X	X		X	X	X
L2. Arrifana																	
19												X	X			X	X
L3. Escapães																	
2						X					X	X	X		X	X	X
L4. Fiães																	
13											X	X	X				
16						X							X			X	X
20											X	X	X				
L5. Fornos																	
21																X	X
L6. Lourosa																	
10																X	X
32			X								X	X	X				
L7. Milheirós de Poiares																	
15						X					X	X	X		X	X	
L8. Mozelos																	
6											X	X	X			X	X
35											X						
L9. Nogueira de Regedoura																	
26											X	X	X			X	X
L10. Paços de Brandão																	
11						X						X	X			X	X
L11. Rio Meão																	
31											X	X	X				
L12. Romariz																	
18											X	X	X			X	X
L13. Sanguedo																	
7						X		X			X	X	X		X	X	X

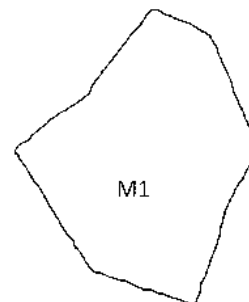
L14. Santa Maria de Lamas															
1											X	X	X		X
														X	X
L15. São João de Vêr															
28												X	X		
33							X					X		X	X
L16. São Paio de Oleiros															
5												X	X		
29														X	
30											X	X	X		
L17. União das freguesias de Caldas de São Jorge e Pigeiros															
4											X		X		X
24											X	X		X	X
L18. União das freguesias de Canedo, Vale e Vila Maior															
25														X	X
27											X				
34											X	X	X	X	X
L19. União das freguesias de Lobão, Gião, Louredo e Guisande															
9			X		X							X		X	X
38												X		X	
39									X						
41				X					X		X	X	X		
L20. União das freguesias de Santa Maria da Feira, Travanca, Sanfins e Espargo															
3														X	X
12								X							
22											X	X	X		
23												X	X		
37														X	X
40										X					
L21. União das freguesias de São Miguel do Souto e Mosteirô															
8											X	X			
14											X	X		X	X
36														X	X

O concelho de Santa Maria da Feira é o mais vasto em relação ao número de IPSS que possui tendo sido contabilizadas quarenta e um. Apesar disso somente duas instituições realizam educação parental e de forma pontual e informal. A resposta social mais presente no município é destinada a crianças. Foram contabilizadas no total vinte e cinco creches, vinte e um jardins de infância, vinte centros de atividades de tempos livres, dois centros de acolhimento temporário e um lar de infância e juventude. Para a terceira idade, o segundo grupo com mais respostas, foram encontrados vinte e dois centros de dia, vinte e um serviços de apoio domiciliário e onze lares. As restantes instituições estão representadas com um centro comunitário/ gabinete de apoio à família e à comunidade e sete gabinetes de atendimento social e um gabinete sendo que um deles atribui apoios

em géneros às suas famílias.

São João da Madeira

O concelho de São João da Madeira, constituído por uma única freguesia de 8 km² com o mesmo nome (M1), insere-se no distrito de Aveiro, NUT III de Entre Douro e Vouga e Área Metropolitana do Porto e encontra-se limitado pelos concelhos de Santa Maria da Feira e Oliveira de Azeméis (Bastos, 2004, v. 16: 46; PT, 1986).



Este município, segundo os censos 2011, aumentou tanto no número de habitantes como de famílias passando a ter 21 713 indivíduos e 8 292 famílias sendo considerada como a segunda maior cidade do distrito de Aveiro e a maior na NUT onde se insere em termos de população residente (INE, 2012: 120).

A cidade de S. João da Madeira é reconhecida pela sua indústria tanto de calçado como do fabrico de chapéus mas também por ser considerada como uma das melhores cidades para se viver em Portugal (Bastos, 2004, v. 16: 46).

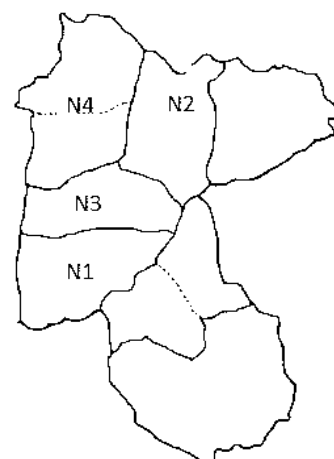
O concelho de São João da Madeira encontra-se bem equipado com sete IPSS na sua única freguesia sendo que oito são creches e jardins de infância / pré-escolar. Para a infância existem ainda três centros de atividades de tempos livres e um centro de acolhimento temporário. As respostas sociais designadas tanto para as famílias como para a comunidade são dois centros comunitários/ gabinetes de apoio à família e à comunidade, uma com atendimento social e uma com apoio em géneros. Duas destas instituições realizam programas de educação parental. Um lar, um centro de dia e dois serviços de apoio domiciliário em duas diferentes IPSS são as respostas disponíveis para a terceira idade e, pelo menos uma delas, realiza programas de educação parental. Foi possível encontrar ainda um centro de atividades ocupacionais dirigidas a pessoas com deficiência.

M. S. João da Madeira																	
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
M1. São João da Madeira																	
1	X															X	X
2											X						
3												X					
4											X			X			
5												X	X				
6	X				X			X			X		X		X		X
7	X				X	X				X							

Sever do Vouga

Sever do Vouga, concelho do município de Aveiro e NUT do Baixo Vouga, tem uma área de 129,85 km² estando limitado pelos concelhos de Águeda, Albergaria-a-Velha, Oliveira de Azeméis e Oliveira de Frades (Bastos, 2004, v.17: 6; PT, 1986).

Nas suas sete freguesias [União das freguesias de Cedrim e Paradela; União das freguesias de Silva Escuro e Dornelas (N4); Couto Esteves; Pessegueiro do Vouga (N1); Rocas do Vouga (N2); Sever do Vouga (N3) e Talhadas] vivem 12 356 indivíduos numa densidade populacional de 95,16 hab/km² (PORDATA, 2013; PT, 2013: 115).



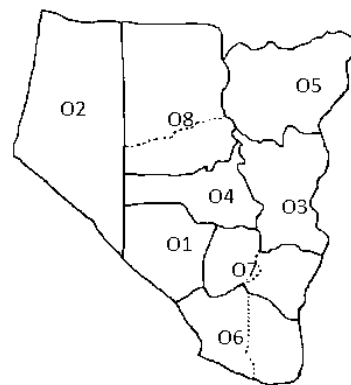
As atividades económicas do município são a indústria (metalomecânica e serralharia, construção civil, transformação de pedra, mobiliário e calçado) que dá emprego a 53% da sua população (Brites *et al.*, 2008).

N. Sever do Vouga																		
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	
N1. Pessegueiro do Vouga																		
1											X	X		X	X	X		
N2. Rocas do Vouga																		
4					X						X	X				X	X	
N3. Sever do Vouga																		
2											X							
5						X					X	X	X		X	X	X	
6										X								
N4. União das freguesias de Silva Escuro e Dornelas																		
3			X			X					X	X				X	X	
7						X				X								

Sever do Vouga tem apenas sete IPPS e somente uma delas tem educação parental informal. Essa instituição, a número 3, é constituída por um gabinete de atendimento social, uma creche e um CATL e um centro de dia com serviço de apoio domiciliário. As restantes instituições englobam dois lares de idosos, três centros de dia e dois serviços de apoio domiciliário destinados a pessoas idosas e um jardim de infância, três creches e quatro centros de atividades de tempos livres dirigidos a crianças e/ou adolescentes. É possível ainda assinalar a existência de três respostas para a família e comunidade em geral (um centro comunitário, dois com atribuição de apoios em géneros e ainda dois gabinetes de atendimento social) e uma para pessoas com deficiência com a presença de um centro de atividades ocupacionais.

Vagos

O concelho de Vagos localiza-se na região centro e NUT de Baixo Vouga pertencendo ao distrito de Aveiro, do qual está à distância de apenas 12 km². Com os seus 165,29 km² faz fronteira com Ílhavo a norte, a Este por Aveiro, Oliveira do Bairro e Cantanhede e por Cantanhede e Mira a Sul. Uma particularidade deste município é de que é dividido pela ria em duas partes sendo que uma delas é um cordão dunar (Bastos, 2004, v.18: 40; PT, 1986). De acordo com os resultados dos censos 2011, nas suas 8 freguesias (união das freguesias de fonte de Angeão e Covão do Lobo (O6), união das freguesias de Ponte de Vagos e Santa Catarina (O7), união das freguesias de Vagos e Santo António de Vagos (O8), Calvão (O1), Gafanha da Boa Hora (O2), Ouca (O3), Santo André de Vagos (O4) e Sosa (O5)) vivem 22 851 indivíduos e 8 250 famílias numa densidade populacional de 146 hab/ km² (INE, 2012a: 97; PORDATA, 2013; PT, 2013: 124). As principais atividades económicas desta vila estão ligadas à agricultura, à agropecuária, indústria de lacticínios e cerâmica entre outros (Brites *et al.*, 2008).



O. Vagos																	
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
O1. Calvão																	
8								X			X	X				X	X
O2. Gafanha da Boa Hora																	
1											X	X				X	X
O3. Ouca																	
4					X							X					
O4. Santo André de Vagos																	
11											X	X				X	X
O5. Sosa																	
5											X	X					X
O6. União das freguesias de Fonte De Angeão e Covão do Lobo																	
3											X	X	X				X
6											X	X					X
O7. União das freguesias de Ponte de Vagos e Santa Catarina																	
2											X	X	X			X	X
9					X						X	X	X	X		X	X
O8. União das freguesias de Vagos e Santo António																	
7															X		X
10			X					X				X	X				X

O concelho de Vagos tem onze instituições particulares de solidariedade social sendo

que se distribuem maioritariamente em três áreas: infância, terceira idade e família/comunidade. A resposta social mais frequente em Vagos é o serviço de apoio domiciliário, presente em pelo menos dez instituições seguida das creches e dos centros de atividades de tempos livres (com dez e oito respetivamente). Para ambos os grupos etários é ainda possível encontrar cinco centros de dia e um lar, quatro jardins de infância / pré-escolar e dois centros de acolhimento temporário. Para as famílias existem dois centros comunitários e/ou gabinetes de apoio à família e à comunidade.

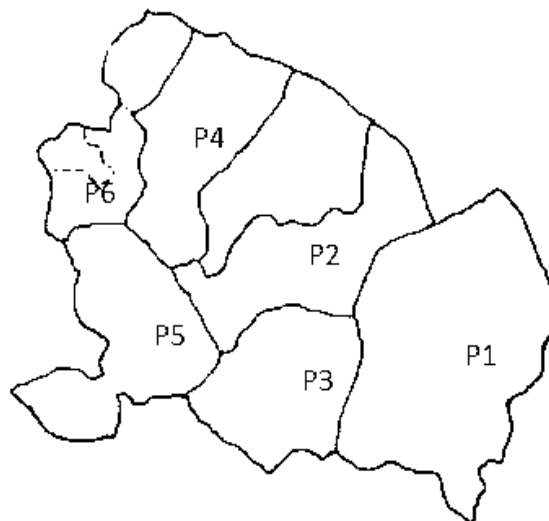
Vale de Cambra

Vale de Cambra, município do distrito de Aveiro e pertencente à região Norte e Grande Área Metropolitana do Porto, apresenta uma população de 22 864 habitantes distribuídos por 8 494 agregados familiares (INE, 2012: 120).

Cidade desde 1993 Vale de Cambra é limitada por Arouca, São Pedro do Sul, Oliveira de Frades, Sever do Vouga e Oliveira de Azeméis e encontra-se a apenas 42 km do Porto e 51 km de Aveiro (Bastos, 2004, v.18: 48; Santos, 2004).

As suas sete freguesias são Arões (P1), Cepelos (P2), Junqueira (P3), Macieira de Cambra (P4),

Rôge, São Pedro de Castelões (P5) e União das freguesias de Vila Chã, Codal e Vila Cova de Perrinho (P6) (PT, 2013: 124).



A indústria de metalomecânica, de madeira ou de lacticínios são as principais atividades que dão emprego à sua população (Bastos, 2004, v.18: 48; Santos, 2004).

Vale de Cambra tem apenas uma presença de educação parental informal e de um programa nas suas dez instituições particulares de solidariedade social. As respostas sociais mais presentes no concelho é destinado a pessoas na terceira idade com seis serviços de apoio domiciliário, quatro centros de dia e dois lares de idosos. Designados para crianças e jovens estão quatro centros de atividades de tempos livres, três creches e dois centros de acolhimento temporário. É de salientar a existência de ainda três centros comunitários e um centro de atividades ocupacionais.

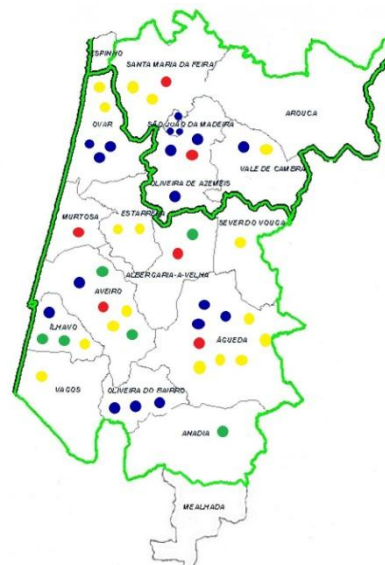
P. Vale de Cambra																	
	Ax	Ap	Ai	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
P1. Arões																	
4																	X
P2. Cepelos																	
5																X	X
P3. Junqueira																	
2											X					X	X
P4. Macieira de Cambra																	
8					X							X			X	X	X
P5. São Pedro de Castelões																	
6					X						X	X					X
7			X		X			X									
9								X			X	X			X	X	X
P6. União das freguesias de Vila Chã, Codal e Vila Cova de Perrinho																	
1											X			X			
3																X	X
10	X																

3.4.2. Educação parental nas IPSS de Aveiro

O seguinte mapa apresenta a distribuição da educação parental (programas a azul, planeados e verde e informal a amarelo) e de CAFAP (vermelho) nos concelhos das NUT de Entre Douro e Vouga e Baixo Vouga que se inserem no distrito de Aveiro.

Nos dezasseis concelhos analisados das NUT de Entre Douro e Vouga e Baixo Vouga (concelhos estes pertencentes ao distrito de Aveiro) existem duzentas e quarenta e quatro instituições particulares de solidariedade social. No global foi possível verificar a existência de quarenta e uma presenças de educação parental divididas em três tipos: dezassete programas de educação parental, dezassete IPSS com educação parental informal/ pontual e sete programas em planeamento/ delineação.

Os concelhos com mais programas de educação parental são Águeda, Oliveira de Aze-
méis, Oliveira do Bairro, Ovar e São João da Madeira, cada um deles com três programas. Já sem qualquer tipo de programa de educação parental estão os concelhos de Santa Maria da Feira, Sever do Vouga, Albergaria-a-Velha, Estarreja, Vagos e Anadia. O conce-



lho de Arouca e da Murtosa não têm programas, educação parental informal nem qualquer iniciativa planeada.

Uma grande percentagem dos programas realiza-se nas respostas sociais mais ligadas à infância como pré-escolar/ jardim de infância, centro de atividades de tempos livres e creche numa média de dez existências; à família e comunidade através dos centros comunitários/ gabinetes de apoio à família e à comunidade, atendimento social e centro de apoio a grávidas com seis programas. Nas respostas sociais dirigidas a crianças e jovens em risco foi possível verificar a existência de dois programas aplicados em centros de apoio familiar e aconselhamento parental, outros três executados em Centros de acolhimento temporário e apenas um programa está num lar de infância e juventude. É de salientar ainda a existência de dois programas a ser realizados em câmaras municipais.

A educação parental informal é mais frequente nas respostas ligadas à infância com catorze presenças, seguida da área da família e comunidade com cinco presenças e apenas duas destinadas a crianças e jovens em risco. Duas instituições em Estarreja, uma em Vagos e outra em Sever do Vouga realizam apenas educação parental deste tipo, ou seja, quatro instituições investigadas não realizam e não planeiam realizar programas de educação parental com a sua população alvo.

No que diz respeito à educação parental planeada foi possível concluir que é o tipo de educação parental menos frequente. É nas respostas de pré-escolar, creche e centro de atividades de tempos livres que se encontram mais programas de educação parental que ainda não estão a ser implementados. Apesar de em menor número é possível encontrá-los noutras respostas sociais como as dirigidas para crianças e jovens em risco (CAFAP, CAT e LIJ) e para a família e comunidade em geral (AS e GAFC).

Os concelhos com mais educação parental dos três tipos definidos são Águeda com oito presenças (cinco de educação parental informal e três programas), Aveiro com seis existências (um programa, dois de educação parental informal e dois planeados) e, por fim, com apenas quatro está o concelho de Ílhavo com um programa, dois programas planeados e um informal.

3.4.3. Educação parental nos CAFAP de Aveiro

Na segunda parte da investigação foram implementados questionários a todos os técnicos dos CAFAP de Águeda, Aveiro, Murtosa e Oliveira de Azeméis numa amostra de onze técnicos. Foi possível concluir que todos os técnicos abrangidos são do sexo feminino e têm entre 20 e 50 anos. A maior percentagem vai para o intervalo entre os 36 e os

40 anos (36%) seguido do intervalo entre os 26 e 30 anos (27%) e 31 a 35 anos com 18%. As menores percentagens vão para as idades limites (entre os 20 e 25 anos e entre os 41 a 50 anos) com 9% cada um. Quanto às habilitações, todas as técnicas possuem licenciatura (73%), mestrado (27%) e 18% da população estudada possui tanto uma licenciatura como uma pós graduação.

A Portaria n.º 139/2013 que refere que os CAFAP têm de ser constituídos por uma equipa *“constituída por profissionais com experiência nos domínios da capacitação e formação familiar, bem como do desenvolvimento integral da criança e do jovem”* destacando a necessidade de técnicos de três áreas de formação distintas: serviço social, psicologia e educação social (PT, 2013a: 1946). Como foi possível verificar os técnicos integrados nos CAFAP analisados vão de encontro ao exigido na legislação: 45% são psicólogos, 36% são assistentes sociais e 18% ou são educadores sociais ou animadores socioculturais. Uma das técnicas refere ainda uma outra área de estudos além da principal, neste caso na área da educação parental. Dos quatro CAFAP apenas o da Santa Casa da Misericórdia da Murtosa e o da Associação Humanitária Mão Amiga têm na sua equipa uma psicóloga, uma assistente social e uma educadora social ou animadora sociocultural. Os restantes têm apenas psicólogas e assistentes sociais.

Por fim, aos questionados, foi perguntado há quanto tempo trabalham em CAFAP. O intervalo entre os 6 e 12 anos foi escolhido por 45% das técnicas, 36% escolheram a opção de 3 a 6 anos e, por fim, tanto os intervalos de 1 a 3 anos como o de 12 a 24 anos foram referenciados por 9% dos questionados.

A primeira parte do questionário tem como tema a intervenção dos CAFAP.

Desde abril de 2013, através da Portaria n.º 139/2013, ficou regulamentado que as famílias que chegam aos CAFAP podem ser referenciadas por técnicos de diversas entidades como as CPCJ (assinalado por 100% dos técnicos), o tribunal de menores (91%), IPSS (64%), segurança social (55%), entidade na área da saúde e educação (36% dos técnicos escolheram os hospitais e 64% as escolas). É de referir que os técnicos puderam optar por mais do que uma escolha e que quatro das entidades referidas foram colocadas no espaço “outras”.

De acordo com a Portaria anteriormente referida as famílias são encaminhadas para os CAFAP pois as crianças são consideradas como «estando em perigo» (27%) A estas famílias estão associadas problemáticas referidas pelos técnicos tais como a negligência (55%) ou violência doméstica (27%), ambas assinaladas no art. 4º, a) ou as situações definidas na b) *“dinâmicas relacionais e práticas formativas e educativas inadequadas”*

como a orientação parental inadequada (18%), crises familiares (27%) e problemas de comportamento (27%).

A bibliografia mais recente sobre os CAFAP refere que a intervenção realizada com as famílias deve ser realizada segundo dois tipos de ações que devem dar atenção às “*situações e às características das famílias*”. São elas a formação parental e o apoio psicopedagógico e social (PT, 2013a: 1944).

Nas questões 2 e 3 tentou-se perceber quais são os apoios requeridos e atribuídos nos quatro CAFAP analisados de forma a compreender se vão de encontro aos dois tipos de ações referidos na Portaria (PT, 2013a). Segundo os questionados as necessidades sentidas pelas famílias são o aconselhamento (73%) seguido dos apoios económicos, apoio psicológico e social e/ou educativo com 36% e apoio em géneros com 27%. A comunicação familiar e a relação familiar são também referidas por 27% da população investigada. Os apoios prestados são o social e/ou educativo/formativo e o psicológico (com todos os técnicos a escolher estas duas opções), apoio em géneros (45%) e apoios económicos (27%). A intervenção familiar é também mencionada como opção por 27% das questionadas.

Estes resultados indicam-nos que todos os CAFAP da região do Baixo Vouga realizam intervenções de cariz social, educativo/pedagógico e psicológico como está previsto a legislação dos CAFAP apesar de apenas 36% (cada) considerarem estas ações como as mais necessárias para as famílias que lhes são encaminhadas (a maior percentagem, como já mencionado, vai para o aconselhamento).

Já na segunda parte do questionário foi abordada a educação/formação parental nos CAFAP.

Segundo o que foi possível averiguar apenas um dos quatro CAFAP se encontra, aquando da implementação dos questionários, a realizar um programa de educação parental. Como tal, as respostas obtidas desses três CAFAP dizem respeito a programas efetuados anteriormente.

São as mães quem mais solicita (45%) as intervenções de educação parental, seguida de ambos os pais com 27% de respostas. Os restantes técnicos assinalaram outras opções sendo os técnicos a mais referida (27%) e as entidades sinalizadoras, a CPCJ e os SATT com menores percentagens (9% cada).

Tal como nos resultados obtidos para quem solicita a educação parental, também as mães são quem mais participa neste tipo de intervenção (73%). Os restantes 27% dos técnicos responderam que não é só a mãe que participa mas também o pai.

Como já referido anteriormente a formação parental / treino de competências parentais nos CAFAP (onde se pode inserir a educação parental) pode ser realizado a nível individual (uma família de cada vez) ou grupal (com várias famílias) (PT, 2013a).

As técnicas dos CAFAP selecionados consideram que a forma de intervenção mais adequada para trabalhar competências familiares é a nível individual, ou seja, uma família de cada vez (73%). A intervenção em grupo, com várias famílias, teve uma percentagem menor, de apenas 55%. 27% dos técnicos referiu ainda que o tipo de intervenção varia consoante cada família (cada caso) e respetivas necessidades. Pode-se concluir então que alguns dos técnicos assinalaram simultaneamente as intervenções individuais que permitem *“observar as interações entre a família e a criança no seu meio natural de vida; promover o desenvolvimento de competências parentais [ou] orientar a família na adaptação às rotinas quotidianas e atividades”* e em grupo. Estas últimas são *“organizadas em módulos temáticos escolhidos em função das necessidades concretas das famílias”* (PT, 2013a: 1944-1945).

São as famílias e os técnicos que decidem que conteúdos a abordar nos programas de educação parental em três dos quatro CAFAP analisados. No outro são unicamente os técnicos que tomam essa decisão.

Na última pergunta fechada do questionário foram apresentados aos técnicos diversos modelos de educação parental e foi-lhes pedido para escolherem quais os modelos em que se basearam para construir os seus programas (em execução ou já terminados). A opção mais escolhida foi a de que não é nenhum dos modelos em especial mas sim misto, ou seja, um conjunto de outros modelos (todos os técnicos o assinalaram – 100%). Os outros dois modelos escolhidos foram o comportamental e o ecológico (com mais de metade dos técnicos a assinalar cada um).

Isto significa que quando não há uma mistura dos vários modelos (que permitem trabalhar várias problemáticas de formas bem distintas, consoante a teoria em que se baseiam) os CAFAP analisados usam o Modelo Comportamental para treinar com os pais o uso de estímulos de forma a alterar os comportamentos inadequados das crianças (comportamentos esses que surgem devido a disfuncionalidades da própria família) ou o Modelo Ecológico em que os técnicos trabalham a participação e a responsabilização com os pais tendo em conta que as famílias influenciam e são influenciadas pelo meio externo (família alargada, comunidade) (Martins & Szymiski, 2004, Smith, Perou e Lesesne, 2002 e Cruz & Pinho, 2008, citados por Cruz & Carvalho, 2011).

Uma grande parte do questionário foi elaborada de forma a compreender, nos CAFAP

analisados, quais os assuntos que são procurados pelas famílias (necessidades sentidas) e os temas que são realmente trabalhados em contexto de intervenção (educação parental). Os questionados tiveram que atribuir uma escala de zero (nunca) a quatro (sempre) a um conjunto de tópicos inseridos em nove grandes temas (desenvolvimento de crianças e jovens, problemas de comportamento, saúde, educação sexual, segurança, educação financeira, relacionamento familiar, relação escola – família e questões jurídico-legais). Todos os subtemas apresentados aos técnicos são os existentes nas obras de autores que investigam a educação parental como Ribeiro (2003), Gonçalves (1998/1999) ou Borges (2010) mas também nas obras sobre o desenvolvimento das crianças e jovens (Delmine & Vermeulen, 2001; Diekmeyer, 1998, Diekmeyer, 1998a; Diekmeyer, 1999).

Nos assuntos procurados nenhum técnico escolheu a opção “sempre” para nenhum dos temas, ou seja, nenhum item teve como resposta mais do que a opção “muito frequentemente”.

O primeiro tema que foi dado para assinalarem a frequência com que são procurados pelas famílias que lhe são encaminhadas foi o desenvolvimento de crianças e jovens. A escala “nunca” foi escolhida por 30% dos técnicos para os problemas de desenvolvimento motor e do desenvolvimento intelectual. Os problemas de desenvolvimento global e os problemas de desenvolvimento intelectual são considerados por 30% dos questionados (para cada tema) como sendo alvo de interesse “muito frequentemente” e outros 30% (para o desenvolvimento intelectual) como sendo procurados pelas famílias “com frequência”. Apesar disso, a maior percentagem de técnicos (60%) atribui ao desenvolvimento global a escala “com frequência” e 40% ao desenvolvimento motor “poucas vezes”.

Nos **problemas de comportamento** importa salientar que 100% dos técnicos referem que as famílias procuram informações sobre impulsividade e/ou comportamento agressivo “muito frequentemente”. Outro assunto que, segundo 64% dos investigados é procurado “muito frequentemente”, é o dos conflitos constantes com colegas, irmãos ou outros. As restantes respostas dividem-se entre o “com frequência” (27%) e “poucas vezes” com apenas 9%. A hiperatividade é procurada “com frequência” segundo 45% dos técnicos. Os restantes dividem-se equitativamente entre os níveis três (“muito frequentemente”) e um (“poucas vezes”). Mais de 70% dos técnicos atribui à enurese a opção “poucas vezes” e os restantes 27% “com frequência”. 36% dos questionados conferem à delinquência juvenil a escala 2, “com frequência”. A escala 1 foi a mais mencionada com 64% dos técnicos a escolhê-la.

No tema **saúde** só o subtema vacinas teve técnicos a assinalar a opção “nunca” (27%). Os restantes dividiram-se em percentagens iguais pelo “poucas vezes” e pelo “com frequência”. Com percentagens iguais de resposta (36%) também nestas duas opções (1 e 2) está o assunto da alimentação. Apesar disso, mais de 25 dos questionados escolheram a segunda escala mais alta, “muito frequentemente”. As temáticas do sono e das doenças mais comuns tiveram 73% dos investigados a escolher a segunda opção mais baixa, sendo esta a de “poucas vezes”. Também “poucas vezes” foi a escolha de 45% dos questionados para a higiene, embora 27% destes considere que a higiene é procurada “muito frequentemente”.

Dos assuntos inseridos na **educação sexual** só a gravidez na adolescência não teve nenhum investigado a responder “nunca”. Estes dividem as suas escolhas pelas opções 2 (73%) e 1 (27%). “Poucas vezes” foi a opção mais escolhida com 73% seguida do “nunca” para a igualdade de género. Os últimos subtemas, a educação para os afetos e as doenças sexualmente transmissíveis tiveram exatamente os mesmos resultados. O mais mencionado foi o “poucas vezes”, sendo proferido por 64% dos investigados, seguido do “nunca” com 27% de respostas e, com apenas 9%, o “com frequência”.

O tema da **segurança** é constituído por apenas dois assuntos. A segurança no transporte é considerada pelos questionados como “pouco procurada” tendo mais de 55% deste respondido mesmo que “nunca” é procurada e 36% “poucas vezes”. Também nos acidentes domésticos houve uma maior atribuição aos dois valores mais baixas embora, ao contrário da segurança no transporte, a maioria dos técnicos tenha escolhido a opção “poucas vezes” (55%) seguida do “nunca” com 27%.

Também a **educação financeira** é somente dividida em dois tópicos: a gestão de rendimentos e a poupança. A gestão de rendimentos é escolhida com “frequência” na opinião de 45% dos questionados e os restantes 55% são divididos igualmente pelas opções “nunca” e “poucas vezes”. As escalas 1 “poucas vezes” e 0 “nunca” foram as mais mencionadas pelos técnicos para a poupança (55% e 36% respetivamente).

É de salientar que nenhum dos subtemas inseridos no **relacionamento familiar** teve resposta “nunca” e “poucas vezes”. Todos os técnicos (100%) que responderam ao questionário consideram que as famílias procuram informações sobre o mau relacionamento entre o casal “muito frequentemente”. Os tipos/estilos de educação exercidos e as dificuldades de relacionamento com o progenitor em caso de divórcio tiveram 91% a responder na opção “muito frequentemente”.

Na temática **relação escola – família** só o subtema participação nas atividades escola-

res teve técnicos a escolher a opção “nunca”. O relacionamento com o diretor de turma e os problemas de *bullying* foram procurados, segundo os investigados, “poucas vezes” (73%) ou “com frequência” (27%). O último subtema do grupo é a participação nas atividades escolares com 55% dos técnicos a preferir a opção “nunca” e, em menor número (36%), a opção 2 (“com frequência”).

Todos os três subtemas das **questões jurídicas – legais** (exercício das responsabilidades parentais, pensão de alimentos e apoios atribuídos pelo Estado) tiveram os mesmos resultados. A maior percentagem (45%) foi para a escala “muito frequentemente” seguida do “nunca” e “poucas vezes” com aproximadamente 27% de técnicos cada.

Na amostra escolhida existem pelo menos cinco subtemas a que os técnicos mencionaram a opção “sempre”, ou seja, alguns dos temas são sempre trabalhados com os pais, independentemente do CAFAP onde é realizada a educação parental. Segundo a bibliografia encontrada os principais temas a ser alvo de abordagem por parte dos técnicos responsáveis pelos programas de educação parental (a nível geral e não só a sua aplicação nos CAFAP) foram o desenvolvimento infantil com enfoque nos sentimentos, amizades, preocupações e necessidades das crianças e jovens (Borges, 2000).

No **desenvolvimento da criança/jovem** nenhum dos técnicos escolheu a opção “nunca” para qualquer um dos três subtemas e um deles não escolheu nenhuma das opções apresentadas dando o esclarecimento de que é dada alguma orientação e que, posteriormente, é realizado encaminhamento para outros serviços. É de mencionar que 27% dos técnicos considera que os problemas de desenvolvimento global são “sempre” alvo de intervenção apesar de 55% escolherem apenas a opção “muito frequentemente”. “Muito frequentemente” é a escolha de 55% dos participantes e “com frequência” a de 27% para o tema do desenvolvimento intelectual. Os problemas de desenvolvimento motor são trabalhados segundo a opinião de 36% dos técnicos “poucas vezes” e os restantes dividem-se entre o “com frequência” e o “muito frequentemente”. Resumidamente, segundo mais de metade dos técnicos (55%) o desenvolvimento global e o desenvolvimento intelectual são os mais trabalhados, de forma muito frequente.

Nos problemas de comportamento não houve técnicos a assinalar as escalas limites, ou seja, o “nunca” e o “sempre” não foram referidos para nenhum dos diferentes subtemas. O único tema a que houve a resposta de “poucas vezes” (1) foi a enurese e a encoprese com 45% dos técnicos a escolhê-la. A maior percentagem, de 55%, foi para o valor 2 “com frequência”. Mais de 90% dos questionados consideram que a impulsividade e/ou comportamento agressivo tal como os conflitos constantes com colegas, irmãos ou outras

peessoas são abordados em contexto de intenção “muito frequentemente”, sendo estes dois temas os que tiveram maior unanimidade deste grupo. Também com 91% das respostas, mas agora na opção 2 (“com frequência”), esteve a delinquência juvenil e os restantes 9% foram mesmo para uma valorização maior ao nível do “muito frequentemente”. Os investigados, para o último subtema da hiperatividade, dividiram as suas opiniões entre a escala “com frequência” (64%) e a escala 3 “muito frequentemente”, com 36%.

No questionário, a **saúde** encontra-se dividida em dois subtemas, a alimentação e a higiene, ambos trabalhados “muito frequentemente” na opinião de 100% dos técnicos. O sono, as doenças mais comuns e as vacinas são trabalhados “muito frequentemente” segundo 64% da população investigada. No sono a segunda maior escolha foi para o “com frequência” com 27% e nas doenças mais comuns e vacinas para a opção 1, “poucas vezes”, com 27% e 36% respetivamente.

De entre os quatro subtemas da **educação sexual** apenas a educação para os afetos teve a opção “sempre” mencionada por 9% dos técnicos. Apesar disso, os restantes 91% ficaram-se apenas por considerar este tema como motivo de intervenção “muito frequentemente”. O subtema com a segunda percentagem mais alta no “muito frequentemente” foi a gravidez na adolescência com 64% de respostas embora pelo menos 27% dos questionados tenha preferido uma das opções mais baixas, “poucas vezes”. A igualdade de género foi assinalada por 91% da amostra como sendo abordada “com frequência” e os restantes 9% “poucas vezes”. No último assunto deste tema, as doenças sexualmente transmissíveis, os técnicos dividem a sua opinião entre o “com frequência” (73%) e o “poucas vezes” (27%).

No tema da **segurança**, 64% da amostra afirma que os acidentes domésticos são falados “muito frequentemente” e os restantes 36% consideram que é apenas “com frequência”. Na segurança no transporte as opiniões obtidas são mais variadas, com um empate entre o “poucas vezes” e o “muito frequentemente” (ambos com 36% de respostas). Com percentagens inferiores (pouco mais de 25%) encontra-se a opção “com frequência”.

A **educação financeira** é constituída por apenas dois assuntos. A gestão de rendimentos é falada com as famílias, segundo a opinião de 91% dos técnicos, “muito frequentemente” seguido do “com frequência” (restantes 9%). O subtema da poupança dividiu a opinião dos investigados sendo que todas as opções, exceto a “sempre”, foram mencionadas. A maior percentagem da amostra (36%) foi para a opção 2 (“com frequência”) seguida dos 27% que escolheram a opção 1 (“poucas vezes”) ou os também 27% na opção 3 (“muito frequentemente”). É de salientar que 9% referem que a poupança “nunca” é trabalhada

no CAFAP onde exercem funções.

Não houve técnicos a escolher as suas opções mais baixas para nenhum dos subtemas inseridos no **relacionamento familiar**. As percentagens mais altas dos três subtemas encontram-se todas na opção “muito frequentemente”: 64% para o mau relacionamento entre o casal e as dificuldades de relacionamento com progenitor em caso de divórcio e, com percentagem menos elevada (55%), os tipos/estilos de educação exercidos. É de referir que 45% dos investigados referem que os tipos/estilos de educação são “sempre” abordados. Também a escolher a opção “sempre”, mas agora para os dois primeiros subtemas anteriormente já referidos, estão 27% dos investigados.

É na participação das atividades escolares (tema da relação entre escola e família) que se encontra a maior percentagem de técnicos a responder nas escalas mais elevadas (55% no “muito frequentemente”). Apesar disso, 27% referem “nunca” trabalharem este tema com as famílias alvo de intervenção. “Com frequência” é a opinião da amostra sobre a quantidade de vezes que é analisado o relacionamento com o diretor de turma. Os restantes 27% têm uma opinião mais elevada sobre a abordagem deste tema, considerando-o como sendo trabalhado “muito frequentemente”. Os técnicos situam a sua opinião sobre a intensidade com que é abordada a problemática do *bullying* no “poucas vezes” e no “com frequência” (36% cada) e os restantes 27% consideram esta temática trabalhada “muito frequentemente”.

Do total de investigados, 27% considera que nos três temas inseridos nas questões jurídico-legais as famílias, depois de alguma orientação, são encaminhadas para outros serviços. O exercício das responsabilidades parentais, a pensão de alimentos e os apoios atribuídos pelo Estado tiveram exatamente os mesmos resultados: 73% dos técnicos consideram que são alvo de intervenção “muito frequentemente”.

Como foi possível averiguar, em dois dos temas (desenvolvimento das crianças e jovens e questões jurídico-legais) houve técnicos a assinalar que é realizado encaminhamento. Como se encontra explicado na Portaria, quando existe a *“necessidade de uma intervenção que envolva aspetos específicos relacionados com competências de entidades de outros setores”* deve ser realizado o encaminhamento (PT, 2013a: 1945).

A última pergunta do questionário é de resposta aberta e serviu como espaço para os técnicos darem a sua opinião sobre os ganhos para as famílias que integram os programas de educação parental nos CAFAP mas também sobre o que acham da implementação destes programas no seu contexto de trabalho. Sobre os principais ganhos, os questionados referem a “partilha/ troca de experiências” (item mencionado pelo maior número

de técnicos, neste caso, sete) seguido do “acesso a informação diversificada” e a possibilidade de “criar as soluções para os próprios problemas” (cada um com três respostas). Dois técnicos mencionam que as famílias melhoram as suas relações (“ficam mais claras”) mas também têm a “possibilidade de se identificarem com os problemas e soluções apresentadas pelos outros pais”. Os pais, que integram os programas de educação parental passam a “dar maior atenção aos comportamentos dos filhos descentrando-se um pouco dos comportamentos negativos, “ajuda-os a valorizar pequenos comportamentos positivos dos filhos” e a “lidar da melhor forma com os comportamentos menos bons”. Os outros ganhos também indicados foram a “hipótese de os pais terem um local de reflexão”, a “comunicação dentro da família se tornar mais clara” mas também uma melhor “relação entre a família e a escola”, “ajuda os pais a experimentarem coisas diferentes em família”, a “normalização de experiências”, a “realização de ensaios de mudança em ambiente protegido” e, por fim, “propiciam momentos de envolvimento familiar entre todos os elementos”. As finalidades do apoio psicopedagógico e social vão de encontro às competências que os técnicos referem que as famílias adquiriram. É de salientar a “construção de interações positivas” entre toda a família, a possibilidade de mediação dos conflitos existentes (através do uso de uma comunicação mais clara e do encontrar, em conjunto, soluções) e o ter alguém que tire alguma dúvida (PT, 2013a).

Quanto à opinião dos técnicos sobre a realização de programas de educação parental em contexto de CAFAP, as respostas foram menos variadas que na questão anterior. Os dois pontos mais evidenciados foram que possibilitam a partilha de experiências entre famílias e o melhorar do relacionamento familiar. As restantes respostas foram: permitem conhecer melhor os seus jovens e as suas crianças, possibilitam o trabalho em grupo e a rentabilização de recursos, as famílias servem de modelo umas para as outras, a validação de experiências por pessoas pertencentes ao seu contexto social e a existência de um momento e local para reflexão.

É de referir que muitos dos benefícios da implementação de programas de educação parental nos CAFAP referidos pelos técnicos estão relacionados com o facto de se trabalharem com mais do que uma família de cada vez. Abreu-Lima *et al.* referem que “às intervenções grupais reconhece-se a vantagem de diminuir os sentimentos e as experiências de isolamento, dada a possibilidade de partilha de experiências similares, bem como a possibilidade de modelagem e apoio mútuo entre pais” (2010: 12).

Conclusão

A educação das crianças não deve ser responsabilidade só dos pais ou só da escola, mas deve haver uma colaboração estreita entre estas duas instituições. Só assim este processo se poderá tornar mais completo e abranger todas as necessidades desenvolvimentais das crianças. Mas, como foi possível compreender, as pessoas «não nasceram preparadas para serem pais». Não basta os pais terem bons sentimentos em relação à criança para conseguirem desempenhar os seus novos papéis com sucesso. Os pais, ao longo da «aventura» que é educar uma criança, terão que ir fazendo ajustamentos. Uma análise cuidada das suas próprias atitudes e comportamentos, além de possibilitar um melhor auto e hétero conhecimento sobre a sua família permite ainda o reconhecimento de alguns fatores que carecem de mudança.

Para ser possível compreender melhor o conceito de educação parental foram analisados os conceitos de família, parentalidade, afetividade e vinculação. Uma vinculação forte origina segurança na criança e uma boa regulação emocional não só da criança como dos restantes elementos da família. Uma boa regulação emocional pode facilitar as inúmeras tarefas parentais. Um estilo parental autoritativo torna possível uma boa relação entre pais e filhos, onde os papéis e limites familiares estão claramente definidos e são aplicados por todos o que permite criar crianças saudáveis nas vertentes físicas e psicológicas.

Como se pode perceber pelos resultados dos estudos de Baumrind a parentalidade engloba uma componente cognitiva, comportamental e afetiva. Significa isto que, apesar de todos os fatores biológicos que influenciam a parentalidade, os pais aprendem a ser pais com a prática, com as experiências que vão trocando diariamente com outros pais ou daquilo que vivenciaram nas suas famílias de origem.

Os pais nem sempre exercem uma parentalidade eficaz e as relações efetivas dentro das famílias não são, por vezes, as mais adequadas. Tendo em conta diferentes problemas vivenciados pelos pais nas suas tarefas educativas e assumindo que são estes os principais responsáveis pela socialização/educação das crianças, surgiram os primeiros programas de educação parental. Este tipo de intervenção (que surgiu entre o fim do século XIX e o início do século XX nos EUA) usa debates, *roleplaying*, palestras e dinâmicas de grupo para trabalhar temas como a comunicação, regras familiares, higiene, segurança ou qualquer outro que a própria família considere necessário tentando prevenir ou remediar certos comportamentos da criança que não são adequados à sua idade ou estado de desenvolvimento.

Dependendo daquilo que se pretende trabalhar e, sobretudo, da forma como se vai intervir podemos verificar a existência de sete modelos ou abordagens (modelo de análise transacional, psicanalítico, ecológico, reflexivo, comportamental, adleriano e construtivista) apesar de alguns autores referirem que existem apenas o modelo reflexivo, o comportamental e o adleriano, que são os mais usados atualmente.

Um dos problemas que parece surgir é que os programas de educação parental ainda se baseiam muito nas problemáticas que as famílias apresentam e não tanto nas competências que estas possuem. Isto pode indicar uma tendência generalizada para uma intervenção remediativa e não tanto preventiva.

Em Portugal os programas ainda não estão tão desenvolvidos como em outros países. Pode-se considerar que esta situação se deve a terem começado a desenvolver-se muito mais tarde e, além disso, terem muito menos pessoas envolvidas na criação de novos projetos. Apesar disso, já se pode encontrar vários programas organizados por entidades como as CPCJ, a Segurança Social e as FPCE.

Desde 1970 que foram sendo criados diversos programas de educação parental. Alguns dos programas que tiveram maior sucesso (sucesso esse que se pode medir através da difusão por vários países mas também por ainda hoje serem usados os seus princípios básicos) foram o STEP, o PET ou o *Head Start*.

Portugal, através das respostas disponibilizadas pelo Estado (nomeadamente pela Segurança Social), tem disponíveis vários serviços para as famílias e comunidade (como atendimento/acompanhamento social, centros comunitários e centros de apoio para grávidas) e para as crianças e jovens em risco e/ou perigo e respetivas famílias. Neste último é possível encontrar lares de infância e juventude, centros de acolhimento temporário e, aquela que mais interessa para este trabalho, os centros de apoio familiar e aconselhamento parental (CAFAP).

Apesar de não ter uma ligação direta ao objeto de estudo, os CAFAP, a primeira parte da investigação focou-se na recolha das respostas sociais de cada IPSS do distrito de Aveiro e, ao mesmo tempo, a análise do tipo de educação parental que é realizada. As respostas, organizadas por concelhos e freguesias, permitem concluir que muitas IPSS realizam educação parental mas em grande parte delas este tipo de apoio é dado apenas de forma informal ou pontual consoante as necessidades dos casos. As respostas sociais onde é possível encontrar mais educação parental dos três tipos são creches, centros de atividades de tempos livres ou jardins de infância. Em menor número, está presente nas respostas sociais para a família e comunidade (atendimento social e centros comunitários)

e nas de apoio a crianças e jovens (em especial nos centros de acolhimento temporário).

Foi possível averiguar que as hipóteses colocadas à partida sobre a realização de educação parental não se verificam. Do total das duzentas e quarenta e cinco IPSS apenas 7% realizam educação parental de forma informal e, com uma percentagem ligeiramente superior, 9%, estão os programas tanto em execução no momento do contacto com cada instituição como os planeados.

Para esta investigação interessaram especialmente os CAFAP (apenas os enquadrados a nível legal) que intervêm com as famílias a um nível preventivo ou remediativo, tentando ao máximo capacitar as famílias dotando-as de competências que permitam a realização de uma parentalidade mais adequada e diminuir o número de casos de retirada da criança da família e consequente colocação num ambiente institucional.

Em Portugal é possível perceber que a distribuição dos CAFAP não é homogénea pois existem ainda poucas zonas no interior do país onde esta resposta existe. Os distritos que mais centros possuem são os do Porto, Aveiro, Lisboa e Setúbal.

Foi possível, e necessário, reduzir a amostra para apenas quatro CAFAP do distrito de Aveiro que, atendendo às novas nomenclaturas, se inserem na NUT de Entre Douro e Vouga e Baixo Vouga. São eles a Bela Vista – Centro de Educação Integrada, Centro de Apoio Familiar Pinto de Carvalho, Centro Social e Paroquial de Vera Cruz e Santa Casa da Misericórdia da Murtosa. O objetivo foi compreender o funcionamento destes centros e a forma como são implementados os programas de educação parental nos CAFAP.

De acordo com a informação recolhida nos questionários, na troca de informações com os técnicos dos CAFAP e com a bibliografia analisada é possível concluir que se verificaram apenas seis das dez hipóteses colocadas.

As famílias que chegam aos CAFAP são encaminhadas por entidades de diversas áreas como saúde, educação, justiça e não só da social, como seria de esperar. Todos os técnicos investigados escolheram o encaminhamento por parte das CPCJ e 91% por parte dos tribunais levando a que se tenha ultrapassado os 50% anunciados nas hipóteses iniciais. As razões/motivos para estes encaminhamentos ocorrerem são semelhantes aos apresentados na lei de proteção de crianças e jovens em perigo (1999) que determinam a intervenção de entidades como as CPCJ, em primeiro lugar, e posteriormente o tribunal de menores. São elas negligência, maus-tratos, práticas parentais desadequadas. Os apoios prestados nem sempre vão de encontro às necessidades que as famílias dizem sentir. Tal como tinha sido colocado nas hipóteses, todos os técnicos consideram que os

principais apoios dados são a nível psicológico mas também social e educativo.

Destes quatro CAFAP apenas um (em Águeda) está a realizar programas de educação parental. Todos os programas mais recentes destes CAFAP basearam-se, segundo a opinião dos questionados, ou em vários modelos existentes (100%) ou cingiram-se unicamente ao comportamental (como anunciado nas hipóteses) ou ecológico. Um dos modelos, o reflexivo, que se considerava à partida como sendo um dos mais escolhidos não foi mencionado por nenhum dos técnicos.

Apesar de a bibliografia analisada evidenciar o trabalho com várias famílias de cada vez e a necessidade de se intervir com ambos os pais e outros familiares, na amostra verificou-se que nos CAFAP de Aveiro nem sempre isto acontece. Apenas em 27% das situações ambos os pais participam nas formações. As formas de intervenção que as equipas técnicas consideram mais adequadas para atingirem os objetivos são o trabalhar com uma família de cada vez, embora possam variar de acordo com cada caso.

O tema mais procurado foi o do relacionamento familiar como tinha sido inicialmente pensado (um subtema teve todos os técnicos a escolher a opção sempre e os outros dois 91%) seguido dos problemas de comportamento (impulsividade e comportamento agressivo com 100% dos técnicos a escolher a escala sempre). Na intervenção foram os problemas de desenvolvimento global, a educação para os afetos, os estilos de educação exercidos, dificuldades de relacionamento com progenitor em caso de divórcio e mau relacionamento entre o casal (entre 9% e 45% dos técnicos a assinalar a opção sempre). Outros temas bastante destacados (escolheram a opção muito frequentemente entre 55% e 100% dos técnicos) foram os problemas de desenvolvimento intelectual, alimentação e higiene, gravidez na adolescência, acidentes domésticos, participação nas atividades escolares, exercício das responsabilidades parentais, pensão de alimentos e os apoios atribuídos pelo Estado.

Pouca é a bibliografia publicada, algumas investigações analisam um CAFAP específico e não diferenças entre vários CAFAP e ainda não se tinha estudado um tipo de intervenção, como a educação parental em especial. A Portaria n.º 139/2013 veio esclarecer algumas questões e deu um prazo aos CAFAP para fazer as alterações necessárias.

Apesar da amostra reduzida, que não permite generalizações, este estudo permitiu conhecer melhor os conceitos de família, parentalidade, educação parental, o funcionamento dos CAFAP e a forma como é aplicada a educação parental em programas com famílias de crianças em risco.

Bibliografia

- Aboim, S. & Wall, K. (2002). Tipos de família em Portugal: interacções, valores, contextos. *Análise Social*, v. 37, n.º 163. Pp. 475-506
- Abreu-Lima, I., Alarcão, M., Almeida, A.T., Brandão, M.T., Cruz, O., Gaspar, M. F., & Ribeiro dos Santos, M. (2010). Avaliação de intervenções de educação parental: relatório 2007-2010.
- Alarcão, M. (2002). *(Des)Equilíbrios familiares* (2.ª edição). Coleção Psicologia Clínica e Psiquiatria, n.º 16. Coimbra: Editora Quarteto.
- Almeida, A. & Cruz, O. (2009). El apoyo a la familia desde los programas de formación parental: la experiencia portuguesa. Madrid: Jornadas sobre parentalidad positiva.
- Alves, B. (2011). Olha(res) sobre as necessidades das famílias e as respostas de um centro de apoio familiar e aconselhamento parental – Um estudo exploratório com famílias e técnicos. Dissertação de mestrado integrado em Psicologia. Lisboa: Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.
- Alves-Mazzotti, A. (2006). Usos e abusos dos estudos de caso. *Cadernos de pesquisa*, v. 36, n. 129. Pp. 637-651.
- Ballenato, G. (2009). *Educar sem gritar - pais e filhos: convivência ou sobrevivência*. 3ª Edição. Lisboa: Esfera dos Livros.
- Barros, L; Pereira, A. & Goes, A. (2008). *Educar com sucesso: manual para pais e técnicos*. 2.ª edição. Lisboa: EPIS
- Bastos, Helder (2004). *História das freguesias e concelhos de Portugal*, v.1 a 18. Coordenação de Jaime Machado. Matosinhos: Quidnovi.
- Bergano, S. (2002). Filosofias da educação de adultos. Dissertação de mestrado em Ciências da Educação. Coimbra: Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Bologne, J.C. (1995). *História do casamento no ocidente*. Lisboa: Temas & Debates.
- Borges, I. (2010). Qualidade da parentalidade e bem-estar da criança. Dissertação de mestrado em Psicologia. Coimbra: Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia

e Ciências da Educação.

- Brites, M.J; Almeida, P.C. & Resende, S. (2008). *Atlas de Portugal Beira Alta, Beira Interior, Beira Litoral, Maciço Central: natureza e meio ambiente*. V. 5. Matosinhos: Quid-novi.
- Calheiros, M; Garrido, M. & Santos, S. (Coord.). (2011). *Crianças em risco e perigo: contextos, investigação e intervenção*. V. 2. Lisboa: Edições Sílabo.
- Carelli, G. & Verdy, P. (2008). *A família virou sagrada* (entrevista a Luc Ferry).
- Carrion, F. (s/d). *A intervenção do Estado no poder familiar*.
http://www3.pucrs.br/pucrs/files/uni/poa/direito/graduacao/tcc/tcc2/trabalhos20111/fabiane_carrion.pdf
- Carvalho, M.J.L; Cruz, H. (2011). A condição da infância em Portugal. In Sampaio, D., Cruz, H.; Carvalho, M.J.L (Coord.). *Criança e Jovens em risco: a família no centro da intervenção*. Parede: Príncípa.
- Coutinho, C. & Chaves, J. (2002). *O estudo de caso na investigação em tecnologia educativa em Portugal*. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 15, n.º 1. Universidade do Minho. Pp. 221-243.
- Cruz, H.; Carvalho, M.J.L. (2011). Infância, famílias e a educação parental. In Sampaio, D., Cruz, H.; Carvalho, M.J.L (Coord.). *Criança e Jovens em risco: a família no centro da intervenção*. Parede: Príncípa.
- Cruz, L. (2006). *(Des)articulando as políticas públicas no campo da infância: implicações da abrigagem*. Santa Cruz do Sul (SP): EDUNISC
- Cruz, O. (2005). *Parentalidade*. Coleção Psicologias. Coimbra: Quarteto.
- Delgado-Martins, E. (2008). *Um programa de educação parental*. Tese de doutoramento em Psicologia Aplicada. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Delmine, R. & Vermeulen, S. (2001). *O desenvolvimento psicológico da criança*. 2.^a ed. Coleção biblioteca básica de educação e ensino. Lisboa: Edições Asa.
- Delors, Jacques *et al.* (1996a). *Learning: the treasure within*. Report to Unesco of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris: Unesco / *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. Paris: Unesco. Rio Tinto: Asa, 1996b.

- Diekmeyer, U. (1998). *O desenvolvimento da criança: 1 ano*. Coleção O desenvolvimento da criança. V. 1. Lisboa: Editorial Presença.
- Diekmeyer, U. (1998a). *O desenvolvimento da criança: 2 anos*. Coleção O desenvolvimento da criança. V. 2. Lisboa: Editorial Presença.
- Diekmeyer, U. (1999). *O desenvolvimento da criança: 3 anos*. Coleção O desenvolvimento da criança. V. 3. Lisboa: Editorial Presença.
- Esteves, L.U. (2009). *Família e sociedade - um esboço histórico*. Centro de Estudos superiores do Apamá [Apontamentos da disciplina de Direito Civil V - Direito da família do Bacharelato em Direito]
- Ferreira, A. (2011). *Educação familiar como forma de intervenção para o empowerment: projecto formação em gestão familiar*. Dissertação de mestrado em Política Social. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade Técnica de Lisboa.
- Ferreira, J. (2010). *Sistema de proteção à infância em Portugal – uma área de intervenção e estudo do serviço social*. Pesquisa Teórica. *Revista Katálisis*, v. 13, n.º 2, 229-239.
- Ferry, L. (2007). *Famílias amo-vos*. Temas & Debates. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Fonseca, A. (1990). *Guia dos direitos da criança*. Lisboa: Instituto de Apoio à Criança.
- Fundação Calouste Gulbenkian (2013). *Programa Gulbenkian de Desenvolvimento Humano: crianças e jovens em risco*.
- Gal, R. (2004). *História da educação*. 5.ª ed. Lisboa: Vega.
- Gonçalves, C.M. (1998/1999), *Educação familiar e parental*, *Descobrir*, n.º 6, pp. 4-5
- Gonçalves, M.M.B. (2007). *Educação, trabalho e família: trajectórias de diplomados universitários*. Tese de doutoramento em Ciências da Educação. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Houzel, D., Emmanuelli, M.; Moggio, F. (Coord.) (2004). *Dicionário de psicopatologia da criança e do adolescente*. Dicionários rigor e qualidade ao serviço da ciência. Lisboa: Climepsi Editores. Pp. 1011-1013.
- Hummel, Charles (1977). *Education today for the world of tomorrow. / L'éducation d'aujourd'hui face au monde de demain*. Paris: Unesco (IBE/BIE). / A educação de hoje face ao mundo de amanhã. Lisboa: A. Ramos / CLB, 1979.
- INE, Instituto Nacional de Estatística (2012). *Censos 2011: região norte*. Acedido a 5 de

junho de 2013.

INE (2012a). Censos 2011: região centro. Acedido a 5 de junho de 2013.

Integrar (2009). Protocolo da Rede Nacional de Centros de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental. http://www.integrar.org/pdf/protocolo_rede_nacional_CAFAP.pdf

Kellerhals, J, Troutot, P. & Lazega, E. (1989). *Microsociologia da família*. Coleção Saber. Mem Martins: Publicações Europa-América.

Leandro, M. (Coord.). (2011). *Laços sociais e familiares*. Viseu: Psicossoma.

Melo & Alarcão (2009). Centros de apoio familiar e aconselhamento parental: proposta de um modelo global de organização. *Psicologia & Sociedade*, 21 (1). Pp. 55-64.

Montandon, C. (2005). As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. *Educ. Soc*, v. 26, n.º 91

Monteiro, A. (2002). *A revolução dos direitos da criança*. Coleção Campo da Educação, n.º 9. Porto: Campo das Letras.

Monteiro, M.; Ferreira, F. (2006). *Ser humano: 1.ª parte*. Manual de psicologia B – 12.º Ano. Porto: Porto Editora.

http://198.106.103.111/cmdca/downloads/Declaracao_dos_Direitos_da_Crianca.pdf

Ortiz, M. O. (2006). El desarrollo emocional. In López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M. J.; Ortiz, M. J. (Coord.), *Desarrollo afectivo e social*. Colección Psicología. Madrid: Pirámide.

Pinho, A. (2001). *Albergaria-a-Velha - Oito séculos do passado ao futuro*. Paredes: Reviver.

Pires, M.I. V. (2001). Pedagogia de vinculações e educação para os valores. Volume 1. Tese de doutoramento em Ciências da Educação. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia.

PORDATA, Base de dados Portugal Contemporâneo (2013). Base de dados de municípios. <http://www.PORDATA, 2013.pt/Municipios>

PT (1933). Constituição de 1933. *Diário do Governo de 1933-02-22*.

PT (1986). Resolução do Conselho de Ministros n.º 34/86, D.R. n.º 102, Série I de 1986-05-05, estabelece os níveis I, II e III da Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos (NUTS), retificada em Decl. 1986-05-31 [p. 1302 (2)].

PT (1999). Lei n.º 147/99. Lei de Proteção de Crianças e jovens em Perigo. *DR n.º 204*, .

- Série I* de 1999-09-01, 6115- 6131.
- PT (2005). Lei Constitucional n.º 1/2005. Sétima revisão constitucional. DR n.º 155, Série-A de 2005-08-12, 4642-4686.
- PT (2007). Decreto-Lei n.º 64/2007. D.R. n.º 52, Série I de 2007-03-14. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. Define o regime jurídico de instalação, funcionamento e fiscalização dos estabelecimentos de apoio social geridos por entidades privadas
- PT (2013). Lei n.º 11-A/2013. D.R. n.º 19, Suplemento, Série I de 2013-01-28.
- PT (2013a). Portaria n.º 139/2013. D.R. n.º 64, Série I de 2013-04-02
- Quingostas, A. (2011). Um programa de educação/ treino parental parentalidade positiva – pais atentos...pais presentes. Dissertação de mestrado em Política Social. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- RNCAFAP (2013). Blog da Rede Nacional de Centros de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental. <http://redenacionalcafap.blogspot.pt/>
- Relvas, A. P. (1996). *O ciclo vital da família. Perspectiva sistémica.* Porto: Afrontamento.
- Relvas, A.P. (2003). *Por detrás do espelho: Da teoria à terapia com a família.* 2ª ed. Coleção Psicologia Clínica e Psiquiatria, n.º 20. Coimbra: Editora Quarteto.
- Ribeiro, C. (2009). *A criança na justiça – trajetórias e significados do processo judicial de crianças vítimas de abuso sexual intrafamiliar.* Coimbra: Almedina.
- Ribeiro, M.J.S. (2003). Ser família: construção, implementação e avaliação de um programa de Educação Parental. Dissertação de mestrado em Psicologia. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.
- Rosmaninho, N., Santos, A.P. & Gonçalves, R.M. (2001). *Anadia: relance histórico, artístico e etnográfico.* Paredes: Reviver
- Santos, S. (2004). *Vale de Cambra: terra verde de luz.* 2.ª ed. atualizada. Paredes: Reviver.
- Segurança Social, I. (2012). Guia prático – respostas sociais: Família e Comunidade. Família e comunidade em geral. Lisboa
- Segurança Social, I. (2012a). Guia prático – respostas sociais - Infância e Juventude. Crianças e jovens em situação de perigo. Lisboa
- Sierra, V & Mesquita, W. (2006). Vulnerabilidades e fatores de risco na vida de crianças e

- adolescentes. *São Paulo em Perspetiva*, v. 20, n.º 1. Pp. 148-155.
- Silva, J & Gomes, C. (2000). *Feira: Terras de Santa Maria*. Paços de Ferreira: Anérgia editores.
- Shorter, E. (1975). *A formação da família moderna*. Lisboa: Terramar
- Soares, I. (2001). *Vinculação e cuidados maternos: Segurança, protecção e desenvolvimento da regulação emocional no contexto da relação mãe-bebé*. In C. Canavarro (Coord.), *Psicologia da Gravidez e da Maternidade*. Coimbra: Quarteto. Pp. 75-84.
- Sousa, L.; Ribeiro, C. (2005). Percepção das famílias multiproblemáticas pobres sobre as suas competências. *Psicologia*, v.19 (1-2). Edições Colibri, Lisboa, pp. 169-191.
- Stretch, P. (2003). *Malmequer*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Stretch, P. (2004). *Quero-te muito: Crónicas para pais sobre filhos*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- UNESCO (1990). World Declaration on Education For All: Meeting Basic Learning Needs, Jomtien, Thailand. / Declaração mundial sobre Educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Unesco, 1998.
http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/background/jomtien_declaration.shtml
- Valente, M. & Mulas, N. (2003). *Direitos de menores: estudo luso-hispânico sobre menores em perigo e delinquência juvenil*. Lisboa: Âncora Editora.
- Valente, R. (2009). Parentalidade das famílias multiproblemáticas: como os técnicos a avaliam. Dissertação de mestrado em Vitimização da criança e do adolescente. Lisboa: Faculdade de Medicina de Lisboa.
- Veyne, P. (1989). Do império Romano ao ano mil. In Ariès, P. & Duby, G. (Coord.). *História da Vida Privada*, v. 1. 2.ª ed. Porto: Afrontamento.
- Vilela, J. (2009). *Investigação: o processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Sílabo. Pp. 203-221.

Nota: As ligações referidas, sem menção em contrário, estavam disponíveis a 19-10-2013.

Anexo: Questionário

Este questionário destina-se a técnicos que exerçam funções em programas de educação parental

Pretende-se conhecer que educação parental é aplicada no contexto dos CAFAP. Este questionário realiza-se no âmbito do mestrado em ciências da educação, não está sujeito a divulgação, sendo anónimo e destinado somente para fins de investigação. Desde já agradeço a sua participação e disponibilidade.

Sexo: <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino
Idade: <input type="checkbox"/> 20-25 anos <input type="checkbox"/> 26-30 anos <input type="checkbox"/> 31-35 anos <input type="checkbox"/> 36-40 anos <input type="checkbox"/> 41-50 anos <input type="checkbox"/> mais de 50 anos
Tempo de serviço em CAFAP: <input type="checkbox"/> 1-3 anos <input type="checkbox"/> 3-6 anos <input type="checkbox"/> 6-12 anos <input type="checkbox"/> 12-24 anos <input type="checkbox"/> Outro _____
Habilitações: <input type="checkbox"/> Secundário <input type="checkbox"/> Bacharelato <input type="checkbox"/> Licenciatura <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutoramento <input type="checkbox"/> Outra _____
Área de Estudos: <input type="checkbox"/> Serviço Social <input type="checkbox"/> Psicologia <input type="checkbox"/> Educação Social <input type="checkbox"/> Animação Sociocultural <input type="checkbox"/> Ciências da Educação <input type="checkbox"/> Ensino <input type="checkbox"/> Outra(s) _____

A intervenção dos CAFAP

1. Qual a proveniência das famílias que chegam ao CAFAP?

Encaminhamento por parte do Tribunal de menores

Encaminhamento por parte de CPCJ

Encaminhamento por parte de IPSS

Encaminhamento por outras instituições: qual? _____

Qual a principal razão apresentada?

2. Que apoios à família são prestados no CAFAP?

apoios económicos ☐

apoio em géneros ☐

apoio psicológico ☐

apoio social e/ou educativo/formativo ☐

Outro ☐ Qual? _____

3. Quais considera ser as maiores necessidades sentidas pelas famílias que chegam ao CAFAP?

De apoios económicos ☐

De apoio em géneros ☐

De apoio social e/ou educativo/formativo ☐

De apoio psicológico ☐

Aconselhamento ☐

Outro ☐ Qual? _____

Educação/ formação parental no CAFAP

4. Quais os assuntos que são procurados pelas famílias (responda numa escala de 0 a 4 sendo 0=nunca; 1=poucas vezes; 2=com frequência; 3=muito frequentemente; 4=sempre)

Desenvolvimento da criança/ jovem

problemas de desenvolvimento global

problemas no desenvolvimento motor (virar, gatinhar, andar)

problemas de desenvolvimento intelectual (como a linguagem)

Outro. _____

Problemas de comportamento das crianças/ jovens

hiperatividade

impulsividade e/ ou comportamento agressivo

delinquência juvenil

	conflitos constantes com colegas, irmãos ou outros	
	enurese ou encoprese	
Outro. _____		
Saúde		
	alimentação	
	sono	
	higiene (unhas, umbigo, dentes)	
	doenças mais comuns	
	vacinas	
Outro. _____		
Educação Sexual		
	igualdade de género	
	educação para os afetos	
	doenças sexualmente transmissíveis	
	gravidez na adolescência	
Outro. _____		
Segurança		
	no transporte (cadeirinhas)	
	acidentes domésticos	
Outro. _____		
Educação financeira		
	gestão de rendimentos	
	poupança	
Outro. _____		
Relacionamento familiar		
	tipos/ estilos de educação exercidos	
	dificuldades de relacionamento com um progenitor em caso de divórcio	
	mau relacionamento entre casal	
Outro. _____		
Relação escola-família		
	relacionamento com diretor de turma	
	participação nas atividades escolares	
	problemas de <i>bullying</i>	
Outro. _____		
Questões jurídico-legais		
	exercício de responsabilidades parentais	
	pensão de alimentos	
	apoios atribuídos pelo Estado	
Outro. _____		

5. Quais os temas que são trabalhados com as famílias (responda numa escala de 0 a 4 sendo 0=nunca; 1=poucas vezes; 2=com frequência; 3=muito frequentemente; 4=sempre)

Desenvolvimento da criança/ jovem

problemas de desenvolvimento global	<input type="text"/>
problemas no desenvolvimento motor (virar, gatinhar, andar)	<input type="text"/>
problemas de desenvolvimento intelectual (como a linguagem)	<input type="text"/>
Outro. _____	<input type="text"/>

Problemas de comportamento das crianças/ jovens

hiperatividade	<input type="text"/>
impulsividade e/ ou comportamento agressivo	<input type="text"/>
delinquência juvenil	<input type="text"/>
conflitos constantes com colegas, irmãos ou outros	<input type="text"/>
enurese ou encoprese	<input type="text"/>
Outro. _____	<input type="text"/>

Saúde

alimentação	<input type="text"/>
sono	<input type="text"/>
higiene (unhas, umbigo, dentes)	<input type="text"/>
doenças mais comuns	<input type="text"/>
vacinas	<input type="text"/>
Outro. _____	<input type="text"/>

Educação Sexual

igualdade de género	<input type="text"/>
educação para os afetos	<input type="text"/>
doenças sexualmente transmissíveis	<input type="text"/>
gravidez na adolescência	<input type="text"/>
Outro. _____	<input type="text"/>

Segurança

no transporte (cadeirinhas)	<input type="text"/>
acidentes domésticos	<input type="text"/>
Outro. _____	<input type="text"/>

Educação financeira

gestão de rendimentos	<input type="text"/>
poupança	<input type="text"/>
Outro. _____	<input type="text"/>

Relacionamento familiar

tipos/ estilos de educação exercidos	<input type="text"/>
dificuldades de relacionamento com um progenitor em caso de divórcio	<input type="text"/>

	mau relacionamento entre casal	<input type="text"/>
Outro. _____		<input type="text"/>
Relação escola-família		
	relacionamento com diretor de turma	<input type="text"/>
	participação nas atividades escolares	<input type="text"/>
	problemas de <i>bullying</i>	<input type="text"/>
Outro. _____		<input type="text"/>
Questões jurídico-legais		
	exercício de responsabilidades parentais	<input type="text"/>
	pensão de alimentos	<input type="text"/>
	apoios atribuídos pelo Estado	<input type="text"/>
Outro. _____		<input type="text"/>

3. Quem é que solicita mais frequentemente as intervenções de educação parental?

Mães ☐ Pais ☐ Ambos os pais ☐ Avós ☐ Outros familiares ☐ Outros? ☐ Quem? _____

7. Quem é que participa mais frequentemente nas intervenções realizadas, nomeadamente nos programas de educação parental?

Mães ☐ Pais ☐ Ambos os pais ☐ Avós ☐ Outros familiares ☐ Outros? ☐ Quem? _____

8. Qual a forma de intervenção que considera mais adequada para trabalhar as competências familiares

Intervenção em grupo (várias famílias) ☐ Intervenção individual (uma família de cada vez) ☐
Intervenção individual a cada elemento da família ☐ Outra. Qual? _____

9. Quem decide que conteúdos abordar nos programas de educação parental?

Os técnicos ☐ Os clientes ou famílias ☐ Ambos ☐ Outros ☐ Quais? _____

10. Neste momento estão a realizar algum programa de educação parental?

Sim ☐ Não ☐ Para começar brevemente ☐

11. Os programas realizados até agora enquadravam-se em algum destes modelos de educação parental?

modelo comportamental ☐ modelo adleriano ☐ modelo reflexivo ☐ modelo psicanalítico ☐
modelo construtivista ☐ modelo de análise transaccional ☐ modelos ecológicos ☐ Nenhum (misto) ☐

12. Quais considera terem sido os principais ganhos para as famílias que integraram os vossos programas de educação parental? - Qual a sua opinião sobre a realização de programas de educação/formação parental nos CAFAP?